



VOL.23, Nº1 (Enero-Marzo, 2019)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

DOI:10.30827/profesorado.v23i1.9144

Fecha de recepción: 21/07/2016

Fecha de aceptación: 9/01/2017

INTERSEXUALIDADES: DESCONOCIMIENTO TEÓRICO-PRÁCTICO EN LA EDUCACIÓN FORMAL

Intersexuality: theoretical and practical lack of information in formal education



Alejandro Granero Andújar

Teresa García Gómez

Universidad de Almería

E-mail: alejandroganeroandujar@gmail.com

tgarcia@ual.es

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2697-0964>

Resumen

El presente estudio pretende indagar el estado actual del conocimiento académico sobre las intersexualidades en la práctica educativa de infantil, primaria y secundaria; así como de la coeducación afectiva-sexual del Programa Forma Joven en dos institutos de educación secundaria obligatoria de Almería. La metodología empleada ha sido de corte cualitativo, específicamente un Estudio Multicasos. Como técnicas de recogida de datos hemos utilizado el análisis documental, la observación y la entrevista semiestructurada en profundidad. En el análisis de los datos hemos aplicado el proceso de codificación a fin de conseguir una comprensión holística e interrelacionada, llevando a cabo una triangulación metodológica para la validez y la fiabilidad del mismo. Los resultados evidencian: la ausencia de investigaciones sobre las intersexualidades, generando un desconocimiento académico que obstaculiza la creación de medidas, programas y leyes educativas

para la inclusión de la diversidad sexual social existente; el no cuestionamiento de prácticas y actitudes docentes que generan discriminación hacia estas personas, dificultando su aceptación, normalización e inclusión social; y la ausencia de las intersexualidades en los currículos y los materiales educativos, provocando desconocimiento y prejuicios en el alumnado participante.

Palabras clave: *coeducación, educación afectiva-sexual, intersexualidad, LGTBIQ.*

Abstract

This study seeks to examine the current state of academic awareness of intersexuality in infant, primary and secondary education; besides the affective-sexual coeducation of Programa Forma Joven implemented in two secondary schools in Almería. We employed a qualitative methodology, specifically a Multiple Case Study. Observation, a documentary analysis and a semi-structured interview have been utilized as data gathering methods. In the data analysis we used the coding process for holistic and interrelated understanding, including a methodological triangulation for validity and reliability. The results show the following issues: the lack of research into intersexuality, generating an academic ignorance that hampers the development of measures, programs and laws to include the sexual diversity in our society; unchallenged and unquestioned practices and attitudes of teachers that discriminate against these pupils, hindering their acceptance, normalization and social inclusion; and the absence of intersexuality in curricula and educational materials, which leads to ignorance and prejudice against their participation.

Keywords: *affective-sex education, coeducation, intersexuality, LGTBIQ.*

1. Presentación y justificación del problema

No podemos negar que existen, de forma natural e innata, diferencias biológicas entre hombres y mujeres. Pero, desde una perspectiva socioconstruccionista¹, estas diferencias biológicas y físicas han sido el pilar de apoyo del constructo social sexo por el que quedan establecidas dos categorías socialmente aceptadas: varón o hembra (Butler, 2006; Fausto-Sterling, 2006). Estas categorías de sexo asientan las razones que dictan las normas que ha de cumplir cada persona bajo una fundamentación a partir de las leyes de la naturaleza o las reglas sociales (Foucault, 1980). A su vez, estas normas conforman el *sistema heteronormativo* - concepto originario de Warner (1991)-. La heteronormatividad decreta que cada persona debe tener únicamente un sexo, recibiendo este hecho el nombre de *monosexualidad*. Dicho sexo podrá ser exclusivamente varón o hembra, *binarismo*, e irá ligado al género masculino en el caso de las personas de sexo varón o al género femenino en el caso de personas de sexo hembra. A su vez, cada una de estas categorías debe sentir atracción por personas del sexo contrario, *heterosexualidad obligatoria*². Todo aquello que se aleje de estos patrones será percibido como

¹ Teoría que defiende que las categorías de la realidad no están predeterminadas por la naturaleza sino que son generadas a partir de las comprensiones surgidas de las interacciones y particularidades del contexto social. Es decir, el mundo no está previamente categorizado de antemano sino que dichas categorías son elaboraciones de las comprensiones humanas (Potter, 1998).

² La *heterosexualidad obligatoria*, originaria de Rich (1996) aunque nos basamos en Fonseca y Quintero (2009), se trata de un fenómeno político-cultural por el que a través de mecanismos personales e internos como la culpabilidad y el miedo resultantes del ejercicio de una *violencia simbólica*, término este acuñado por Bourdieu y Passeron (2001), así como por otros de carácter social como el castigo y la violencia, quedan reprimidos los sentimientos afectivos-sexuales no-heterosexuales de las personas para

inmoral, depravado, anormal, defectuoso e ilícito (García López, 2015b). De manera que otras formas diferentes de corporalidad, como las intersexualidades, han sido generalmente olvidadas, desconocidas, repudiadas e invisibilizadas por no ajustarse a los preceptos fenotípicos dominantes y desestabilizar dichas categorías hegemónicas (Chase, 2005; García López, 2015b; Platero, 2014).

Basándonos en Coll-Planas y Vidal (2013), entendemos las intersexualidades como aquellas corporalidades que biológicamente presentan diferencias en el desarrollo sexual, convirtiéndose en inclasificables dentro de las dos categorías de sexo binarias al no mantener la correlación normativa entre las características cromosómicas, anatómicas, hormonales, genitales y gonadales.

Debemos destacar que hablamos de intersexualidades en plural con el objetivo de recoger y no invisibilizar los diferentes tipos de intersexualidades existentes³, así como para no homogeneizar la diversidad de experiencias individuales de personas intersexuales. De este modo, el concepto de intersexualidad no es hermético sino contingente.

Raman-Wilms, Tseng, Wighardt, Einarson y Koren (1995) calcularon en 1995 que del total de nacimientos en Estados Unidos, entre el 1 y el 3% se correspondía a un bebé con “anomalía” genital. García López (2015b) aportaba algunos datos, tanto los expuestos por la ISNA⁴ donde se calculaba que era de 1 entre 2000 nacimientos como los calculados por Preves quien acordó esta cifra entre 2000 y 4000 por año. Money (como se cita en Fausto-Sterling, 1993) postulaba que podían ascender a un 4% de los nacimientos. Fausto-Sterling (2006), junto con estudiantes de la Universidad de Brown, estimaron que la cifra de nacimientos era de 1'72%. Extrapolando los datos estadounidenses proporcionados por la ISNA, García López (2015b) determinó que el número de personas intersexuales nacidas en España en el año 2012 fue de 227. Estos datos constatan que las personas intersexuales nacen y conviven en nuestras sociedades y componen una realidad innegable.

Pese a conformar una parte de nuestra realidad social a lo largo de la historia, no son pocas las discriminaciones, desigualdades y torturas que sufren estas personas. Pero más impactante resulta la idea de que dichos actos de discriminación y tortura todavía sigan llevándose a cabo a día de hoy en el mundo occidental. Bajo el amparo de un sistema heteropatriarcal que dicta la norma -aquello que es lícito, correcto y permisible- y, a su vez, esta determina la Ley, las personas intersexuales siguen sufriendo la exclusión al no reconocerse el sexo intersexual en el marco jurídico⁵, la mutilación y la tortura; con el único objetivo, en la mayoría de ocasiones, que el de integrarlas en la heteronormatividad.

Como señala Chase (2005), lejos de la visión y la crítica del feminismo

limitar estos únicamente a la atracción hacia el género contrario.

³ Para conocer más ver Fausto-Sterling (1993).

⁴ Intersex Society of North America -ISNA-, fundada en el año 1993 por el activista intersexual Cheryl Chase.

⁵ Excepto en Australia, Pakistán, Alemania, Nepal y Malta, donde existe una tercera opción de sexo en el registro civil.

occidental hegemónico, la mutilación genital no es algo ajeno a nuestras fronteras del llamado Primer Mundo, sino que a diferencia de la ablación realizada en Oriente Medio, África y algunos países de Asia, podemos encontrarla en nuestros hospitales como una práctica cotidiana y socialmente reconocida en los casos de normalización sexual de personas intersexuales. Ante este hecho, hemos de preguntarnos si el proceso de asignación de sexo normativo a personas intersexuales no sigue siendo una práctica motivada por la intransigencia cultural hegemónica desencadenada por lo que Hernández Guanche (2009, p. 11) describe como “la insostenible ambigüedad en un sistema de valores heteronormativos”.

Así, se impone a estas personas olvidar su sexo y condición intersexual para integrarse forzosamente en las categorías hombre o mujer bajo el pretexto de servir a la mejora de su salud física y mental. Decisión sobre la que ni siquiera tienen capacidad de elección, ya que se realiza en un intervalo de horas muy próximas al alumbramiento debido al carácter de emergencia médica que se le asigna a este tipo de nacimientos y la inminente necesidad de inscribir el sexo del bebé en el registro civil (Fausto-Sterling, 2006; García López, 2015b). De esta forma se borra cualquier rastro de intersexualidad fuera del ámbito sanitario, lo que provoca, como indica Chase (2005, p. 88), que “la intersexualidad es hoy en día ampliamente desconocido fuera de las prácticas médicas especializadas”.

Esta implantación forzosa se viene realizando desde la década de los treinta (Fausto-Sterling, 2006) a través de un proceso irreversible de asignación de sexo normativo que destruye los genitales intersexuales quirúrgicamente para construir aquellos que se ajustan a las formas de dimorfismo sexual socialmente estipuladas. Esta práctica culmina con el consumo continuado de hormonas y una educación basada en los roles de género establecidos al nuevo sexo impuesto. Todo ello con un gran coste en la salud física y mental de la persona intervenida: continuas infecciones; infertilidad irreversible; numerosas prácticas médicas vejantes y dolorosas; rechazo al sexo impuesto; pérdida de sensibilidad y placer sexual; depresiones y traumas; incluso, como indican distintas autoras y autores, el suicidio en muchas ocasiones (Butler, 2006, Chase, 2005; García López, 2015b).

Este proceso de normalización es realizado bajo la superioridad otorgada a la ciencia médica por lo que Foucault denominó *régimen de verdad* (1980). Para el filósofo, la medicina, apoyada sobre el biologicismo esencialista, actúa como una herramienta de validación de los discursos de “verdad” producidos por el poder, controlando así los cuerpos y su sexualidad a fin de la perpetuación de la normalidad y la posibilidad del ejercicio de autoridad. Este hecho resulta posible al otorgar al campo médico la potestad de único e indiscutible ente especialista portador de aquellos conocimientos y explicaciones que conforman la verdad y la razón -lo que Foucault denomina como *teorías totalitarias*-. De este modo, aquello que propugna como válido, correcto y verdadero es asimilado de forma acrítica e irrefutable para conformar la base sancionadora aplicable a quienes no se atengan a las normas surgidas de dichos saberes (Cabral, 2009; Foucault, 1980).

En este rol de institución suprema del saber “verdadero”, la ciencia médica

determina las intersexualidades como algo estropeado, patológico, deforme e inviable. Es por lo menos curioso entonces que no se consideren especialistas, y por lo tanto no se acuda también a su opinión, los colectivos y personas intersexuales. Así, las experiencias, percepciones, opiniones y conocimientos de estas personas y colectivos se consideran lo que Foucault (1980) denomina *saberes sometidos*, es decir, saberes “descalificados por la jerarquía del conocimiento” (p. 129), alejados e incompatibles con los discursos de verdad otorgados a las disciplinas desde el poder.

Para Foucault, el poder es un elemento de sometimiento que las personas no poseen sino que se ejerce, es decir, se encuentra presente y actúa en las continuas relaciones interpersonales a fin de perpetuar la dominación de unas personas -dominantes- sobre otras -dominadas-, eliminándose así la capacidad de rebelión de estas últimas. Este filósofo nos hablaba de un *poder productivo* como método de sometimiento, o lo que es lo mismo, ante la clara notabilidad de la naturaleza dominativa del poder represivo, a partir de los siglos XVII-XVIII es empleado un poder de naturaleza más imperceptible aunque de mayor eficacia que produce los discursos de las diferentes disciplinas con los que poder controlar, vigilar y dominar nuestros cuerpos y cuya red atraviesa la totalidad de la estructura social. No se trata de reprimir a las personas sino de moldearlas. Dentro de esta mecánica productiva del poder, la medicina y las escuelas son dispositivos de normalización que generan y expanden los discursos totalizadores normativos, existiendo un punto en común donde confluyen ambas: la pedagogía de la sexualidad. Debido a esta convergencia, la pedagogía de la sexualidad, o educación sexual, ha sido medicalizada en base a la producción del saber de la ciencia médica normalizadora (Foucault, 1980).

García López (2015b), extrapola los datos norteamericanos a los datos españoles y calcula que aproximadamente fueron mutiladas quirúrgicamente 22 personas en nuestro país en 2012, por lo que el número de personas de generaciones vivas que han sido sometidas a cirugía de asignación de sexo normativo posiblemente ascienda a miles en el Estado español.

Partiendo de los trabajos de recopilación de este Doctor en Derecho y aliado queer (García López, 2015a, 2015b), se convierten en visibles las diversas críticas y condenas desde distintas instituciones al proceso de asignación de sexo normativo al que son sometidas las personas intersexuales. En ellas podemos apreciar el esfuerzo cada vez mayor en estos últimos años por condenar y abolir estas prácticas mutiladoras.

En 2003 la Organización de Naciones Unidas -ONU- emitió un informe titulado *Report of the Special Rapporteur on torture and other cruel, inhuman or degrading treatment or punishment* en el que consideró esta cirugía como práctica de tortura infantil con consecuencias como la infertilidad irreversible y sufrimiento mental grave.

La Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa en 2013 emitió la *Resolución 1952: Children's right to physical integrity* donde se solicitaba la abolición de los tratamientos médicos innecesarios en personas intersexuales así como la

protección de estas.

En 2014 Nils Muizniek, comisario para los Derechos Humanos del Consejo de Europa, advertía que la cirugía de asignación de sexo normativo violaba el derecho a la autodeterminación y la integridad física de la persona, entendiendo que los fines de esta cirugía atienden más a motivos cosméticos que necesarios y repercuten en el bienestar y la salud mental de la persona intervenida. Por ello, pedía a los Estados que reconocieran legalmente a las personas intersexuales y derogasen aquellas leyes que permiten este tipo de intervenciones quirúrgicas⁶.

En ese mismo año la Organización Mundial de la Salud, junto con otras instituciones⁷, publica el informe *Eliminating forced, coercive and otherwise involuntary sterilization*, en el que también se clasifica la cirugía de asignación como cosmética y se alerta sobre la esterilidad y las consecuencias sobre la salud física y psíquica de aquellas personas que la sufren. Al mismo tiempo, destaca la gravedad de la puesta en práctica de estas intervenciones médicas sin el consentimiento de la persona intervenida ni sus padres/madres o tutores/tutoras.

En mayo de 2015, la Comisión de Derechos Humanos del Consejo de Europa aprueba el documento *Humans rights and Intersex people*. En él se denuncian las prácticas quirúrgicas de asignación de sexo normativo, tachándolas de innecesarias.

En junio de 2015 se publica el informe *Sexual health, human rights and law* por parte de la Organización Mundial de la Salud, donde insiste en la necesidad urgente de abolir las prácticas médicas que provocan mutilaciones, discriminaciones y estigmas, tal y como hizo en su anterior informe *Eliminating forced, coercive and otherwise involuntary sterilization*.

Al mismo tiempo, esta discriminación y exclusión social de la comunidad intersexual se ve reflejada en el sistema educativo tal y como se muestra a continuación de la mano de diferentes autores y autoras.

Por ejemplo, García López (2015b) plantea la escuela como herramienta social para el desarrollo y la perpetuación de la identidad y valores de género que compensen el déficit biológico tras el proceso quirúrgico mediante la asimilación e interiorización de los valores heteronormativos y los roles de género.

Jones y Hillier (2013) señalan que los abusos sufridos por el 81'2% de la juventud “trans-spectrum”, donde se integran jóvenes homosexuales, intersexuales, transgénero..., fueron producidos en el contexto escolar, expresando las autoras la imperante necesidad social de introducir cambios en el ámbito educativo para

⁶ Malta fue el primer país en aprobar una ley, en abril de 2015, que impide las prácticas mutiladoras forzadas en personas intersexuales. Este mismo año, en enero de 2016, Chile se ha sumado a la abolición de estas prácticas y ha estimado conveniente no llevar a cabo cirugías de asignación de sexo normativo a recién nacidos, pudiendo someterse a ellas voluntariamente al alcanzar una edad que les permita tomar esa decisión de forma autónoma.

⁷ El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, United Nations International Children's Emergency Fund -UNICEF-, Organización Naciones Unidas Mujeres, United Nations AIDS -UNAIDS-, United Nations Development Programme -UNDP- y United Nations Fund for Population Activities -UNFPA-.

eliminar estos abusos. Son también estas autoras quienes, en 2012, hacen visible la presencia de discursos conservadores en la educación afectiva-sexual de ciertos centros escolares australianos que reproducen en el alumnado el binarismo hombre-mujer como únicos sexos posibles, así como la exclusión de temas, placeres e identidades GLBTIQ⁸ (Jones y Hillier, 2012), a los que se les atribuye los modelos de masculinidad y feminidad imperantes.

En otro estudio realizado por Jones, Smith, Ward, Dixon, Hillier y Mitchell (2015) se mostró, partiendo de la experiencia del propio alumnado transgénero, “gender diverse” e intersexual, como las escuelas se convertían para estas personas en lugares inapropiados, conllevando que el 25% del alumnado participante evitase la asistencia a estas por la imposibilidad de cumplir con los estereotipos de género dominantes. Esto nos hace ser conscientes de la importancia que se debe conceder a la inclusión en los espacios y prácticas educativas, con el fin de que la escuela sea un lugar de enriquecimiento, desarrollo y civismo democrático ante todas las personas que conforman nuestra sociedad.

Fausto-Sterling (1993) también señalaba las escuelas como lugares no apropiados ni inclusivos con las personas intersexuales debido a la crueldad escolar y al binarismo en sus espacios, como los baños o vestuarios. De este modo, se transforman las instituciones educativas en lugares de amenaza para las personas intersexuales al no disponer de espacios no binarios donde poder resguardarse de la confrontación generada por la percepción “monstruosa” de su fisiología entre sus compañeros o compañeras.

Haciendo una breve síntesis en cuanto a los estudios realizados sobre intersexualidades en educación, encontramos que existe desinterés e indiferencia por parte de las instituciones escolares (Jones, Gray y Harris, 2014); del personal trabajador de escuelas e institutos (Jackson, 2009; Jones, Gray y Harris, 2014; Luke, Goodrich y Scarborough, 2011; Perkins, 2012); y no adecuación de los materiales empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (España, 2015; Potgieter y Reygan, 2012). Si bien existen excepciones como las relatadas por Baez y del Cerro (2012) o Escobar (2013), mostrando como la implicación del profesorado y la comunidad educativa puede transformar estas instituciones en lugares de inclusión, respeto e igualdad.

Ante estos datos, cobran fuerza las proposiciones como la planteada por la Organisation Intersex International Australia (2012) acerca de integrar las intersexualidades en la educación como medida contra los abusos sufridos por estas personas. Y es que no se puede obviar que resulta necesaria una educación democrática, inclusiva, de igualdad que trabaje para la interiorización -más allá del simple aprendizaje- de estos valores, reflejándose así estos en la visión, aceptación e inclusión de la diversidad afectiva-sexual en el futuro próximo de nuestra sociedad.

⁸ Siglas referentes a la categoría colectiva de los términos Gay, Lesbiana, Bisexual, Trans, Intersexual y Queer.

2. Método

El objetivo principal de esta investigación es *conocer en profundidad la coeducación afectiva-sexual en el Programa Forma Joven*⁹. De forma más concreta, los objetivos específicos en los que se centra este estudio son:

- Conocer los estudios académicos existentes sobre intersexualidades en educación formal en las etapas de infantil, primaria o secundaria así como los recursos empleados en esta.
- Conocer la presencia o ausencia de las intersexualidades en el marco del Programa Forma Joven.
- Indagar cómo se atienden las intersexualidades en los contenidos y prácticas de la educación afectiva-sexual.
- Reflexionar a partir de los datos obtenidos sobre cómo potenciar la coeducación afectivo-sexual.

En función de las características y los objetivos de la investigación, hemos utilizado una metodología de naturaleza cualitativa que, según Simons (2011), Stake (1999, 2006) y Taylor y Bodgan (1992), nos permite construir aquellos conceptos, conocimientos y comprensiones para conocer y entender el conjunto de casos estudiados de forma profunda y holística. Todo ello mediante la interacción con el medio y las perspectivas de las personas involucradas, escuchando su voz con el fin de proporcionar una interpretación adecuada a la realidad que recoja la diversidad existente (Simons, 2011; Stake, 2006; Taylor y Bodgan, 1992).

El método escogido ha sido un *estudio multicazos*, que según Stake (2006) es el estudio detallado y en profundidad de un conjunto de casos para comprenderlos, tanto individualmente en su especificidad, como de manera colectiva.

Los casos de este estudio son dos institutos públicos de Almería en los que se lleva a cabo talleres sobre educación afectiva-sexual en el marco del Programa Forma Joven: IES el Camino e IES el Valle¹⁰. La elección de los casos vino determinada por la potencialidad de los mismos ya que como señala Stake (1999), este es el criterio principal para la elección de estos. Atendiendo a este criterio, nuestra decisión para la selección de los institutos vino determinada por la búsqueda de dos centros de educación secundaria donde en la actualidad se estuviese implementando el Forma

⁹ Forma Joven es un programa educativo que lleva a cabo la Junta de Andalucía en 1003 puntos, la gran mayoría institutos. Fue implementado en 2001 en el marco del I Plan de Atención a la Salud de los Jóvenes en Andalucía con el objetivo de promover su salud así como prevenir los riesgos asociados a esta y sus entornos: embarazos no deseados, infecciones de transmisión sexual, consumo de drogas, etc. En la actualidad, ha ampliado sus temáticas y pretende educar y capacitar a las personas jóvenes en la toma de decisiones en cuanto a igualdad de género, alimentación, actividad física, sexualidad, etc. A día de hoy dispone de cinco líneas de actuación diferentes: educación socio-emocional; estilos de vida saludables; sexualidad y relaciones igualitarias; uso positivo de las TIC; y prevención de consumos (Consejería de Salud de la Junta de Andalucía, 2009).

¹⁰ Los nombres de estos institutos son ficticios para preservar su anonimato y el de las personas participantes.

Joven, que contasen con una amplia trayectoria en el desarrollo del Programa y en los cuales una persona portera pudiese permitirnos la entrada en ellos para el trabajo etnográfico.

La negociación en cada uno de los institutos se realizó con la dirección escolar en primer lugar y posteriormente, una vez logrado el acceso, con el profesorado y el alumnado que se iba a implicar en nuestro estudio. En dicha negociación se explicó en qué consistía nuestra labor de investigación y se firmó un contrato de acuerdos previamente negociado democráticamente.

Entre los beneficios que se pretenden conseguir con nuestra investigación señalamos: 1) producir un conocimiento sobre una realidad poco indagada; 2) aportar un marco de referencia para la mejora hacia la igualdad de la diversidad de sexos en educación, con el fin de que las personas implicadas en la investigación puedan transformar su intervención si lo consideran conveniente; 3) potenciar la reflexión y el debate a partir de los análisis para potenciar una realidad igualitaria; 4) aportar un marco de referencia para la comunidad educativa que permita proyectar las prácticas y actitudes de igualdad en relación al sexo en su ámbito de acción.

El IES El Camino se encuentra en la capital de Almería y cuenta con un alumnado de perfil socioeconómico medio-bajo, siendo la presencia de alumnado inmigrante muy baja. En este centro educativo se imparte Educación Secundaria Obligatoria -ESO-, Educación Secundaria para Adultos Semi-presencial, Bachillerato y Formación Profesional ligada a la informática. Forma Joven da cobertura a los cursos de ESO, centrándose en trabajar los estilos de vida saludables con los grupos de 1º y sexualidad con las líneas de 2º, 3º y 4º. Debemos señalar que en el segundo curso de nuestro trabajo de campo también se integró en las actividades del Forma Joven de 3º de Diversificación a Formación Profesional Básica -FPB-, trabajándose con este alumnado la línea de sexualidad.

Por otro lado, el IES El Valle se encuentra en la periferia de la capital. Está emplazado en lo que la Junta de Andalucía ha catalogado como una de las zonas almerienses con necesidades de transformación social. El perfil socioeconómico del alumnado matriculado en este centro es muy bajo, teniendo, al mismo tiempo, un alto porcentaje de alumnado inmigrante africano y de etnia gitana. En este centro se imparte Educación Secundaria Obligatoria y Formación Profesional sobre fontanería, electricidad y electrónica. El Programa Forma Joven se lleva a cabo con las líneas de 3º y 4º de ESO así como con algunos cursos de Formación Profesional, aunque en el curso de nuestro trabajo de campo únicamente pudo atender a las dos líneas de ESO por problemas de salud de una de las encargadas de impartir el Programa.

Forma Joven era desarrollado por una enfermera en el IES el Camino, y una médica y una enfermera en el IES el Valle ya que dicho programa se puede desarrollar por personal sanitario indistintamente de su categoría profesional. Una de sus cinco líneas de intervención a trabajar es *Sexualidad y Relaciones Igualitarias*, en la que destacan objetivos que incumben y permiten trabajar las intersexualidades. Esto lo podemos apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 1.
Temáticas y objetivos del Programa Forma Joven relacionados con intersexualidades.

Línea de intervención: SEXUALIDAD Y RELACIONES IGUALITARIAS ¹¹			
Temática:	La sexualidad como parte de la vida.	Orientación y diversidad sexual ¹² .	Relaciones igualitarias. Prevención de la violencia de género.
Objetivos:	-La sexualidad de los hombres y de las mujeres. Enfoque de género. -Como vía de comunicar afecto y de obtener placer.	-Heterosexualidad, homosexualidad: LGTB1 ¹³ . -Respeto a las diferencias.	-Igualdad entre mujeres y hombres. Roles y estereotipos. -El amor romántico y las relaciones igualitarias de pareja. -Detectar situaciones de violencia y orientaciones sobre cómo actuar.

2.1. Procedimiento de recogida y análisis de datos

Las técnicas de recogida de información empleadas han sido:

A) Análisis documental. Por un lado, hemos estudiado las investigaciones realizadas en el ámbito educativo de infantil, primaria y secundaria que integrasen prácticas docentes o recursos sobre intersexualidades halladas en las principales bases de datos científicas¹⁴. Los términos consultados en estas bases de datos han sido: “intersex”, “intersexual”, “hermaphrodite”, “hermafrodita”, “DSD”, “disorders of sex development”, “alteraciones del desarrollo sexual” y “anomalías del desarrollo sexual”. Al mismo tiempo, también hemos aunado en las búsquedas estos términos con otros relacionados con educación -“school”, “education” o “educación”- para concretar los resultados obtenidos, por ejemplo: intersex + education. Para una mayor eficacia, estos términos también han sido buscados con su raíz y un asterisco - *- a fin de conseguir todos los resultados posibles que guardasen relación.

¹¹ Información obtenida de la página web del Programa www.formajoven.org. Consultada el 2 de febrero de 2016.

¹² Como se puede apreciar en la tabla, el Programa recoge las intersexualidades tanto de forma explícita “-Heterosexualidad, homosexualidad: LGTB1 [sic]”, como de forma implícita “-Respeto a las diferencias”.

¹³ Posiblemente exista una errata, queriendo referirse el número 1 a la sigla I.

¹⁴ SCOPUS, DIALNET, TESEO, ISOC, ERIC, EDUCATION SOURCE, REDIB, OAISTER, REDALYC, OVID Medline y Web of Science.

Por otro lado, también han sido estudiados los bloques temáticos del Programa Forma Joven y los contenidos que se han de trabajar en ellos, así como las diapositivas que fueron utilizadas como recurso por el personal sanitario durante los talleres en los casos estudiados.

B) Observación no intervencionista. Observación de las circunstancias, comportamientos y fenómenos naturales y cotidianos sin provocar situaciones que alteren el orden habitual (Simons, 2011; Taylor y Bodgan, 1992). Estas observaciones han sido efectuadas durante los talleres del Programa, los cuales tenían la duración de una hora a la semana durante siete meses en dos cursos académicos en el IES el Camino y dos horas a la semana durante cinco meses en el IES el Valle. En ellas hemos recogido descripciones del contexto, de las personas implicadas, de sus acciones, sucesos, conocimientos transmitidos, recursos empleados y diferentes aspectos de interés para nuestro estudio.

Los recursos utilizados durante la observación han sido las notas de campo y el diario de investigación.

C) Entrevistas semiestructuradas en profundidad, con el fin de conocer nuestros casos a través del alumnado participante en el Programa -sus pensamientos, perspectivas, conocimientos, posibles problemas y las realidades múltiples existentes de cada persona y el conjunto de estas- así como poder analizar la diversidad de visiones, opiniones y conocimientos. El tipo de comunicación utilizada ha sido el diálogo flexible y abierto, partiendo de una cierta planificación sobre los temas a tratar¹⁵ (Vázquez y Angulo, 2003).

Han sido realizadas a través de grupos naturales de 3 a 5 personas para potenciar sus hablas y poder entrevistar mayor número de alumnado con previa información y autorización de sus familias.

Los recursos empleados han sido la toma de notas y la grabación en audio.

Tabla 2.
Número de observaciones y entrevistas realizadas.

Técnica de recogida de datos:	Institutos:	Nº de participantes:	Total efectuadas:
Observaciones:	IES El Camino: 11 observaciones.	IES El Camino: 4 grupos de 4º	23 observaciones.

¹⁵ Algunas de las preguntas preestablecidas para las entrevistas o surgidas en ellas fueron: “¿Qué contenidos se trabajan en el Programa?”, “¿Qué habéis aprendido en el Forma Joven que no supierais antes?”, “¿Sabéis lo que son las personas intersexuales?”, “¿Conocíais que existían estas personas?”, “¿Se habló sobre las personas intersexuales en el Programa?”, “¿Qué habéis visto sobre las intersexualidades en el Programa?”, “¿Aparecen en los ejemplos y casos expuestos más allá de la explicación teórica?”, “¿Os resulta raro conocer la existencia de personas intersexuales? ¿Por qué?”, “Según los ejemplos y lo transmitido durante los talleres del Forma Joven, ¿creéis que una persona intersexual se sentiría integrada?”.

		3 grupos de 3º	
		4 grupos de 2º	
	IES El Valle: 12 observaciones.	1 grupo de FPB.	
		IES El Valle:	
		3 grupos de 3º	
		2 grupos de 4º	
Entrevistas:	IES El Camino: 21 entrevistas.	115 alumnas y alumnos de ambos institutos.	31 entrevistas.
	IES El Valle: 10 entrevistas.		

El análisis de los datos¹⁶ ha sido de naturaleza inductiva, es decir, hemos generado ideas, conocimientos y teorías de naturaleza general a partir de los datos concretos recogidos (Taylor y Bodgan, 1992). Así, hemos realizado un análisis más exhaustivo mediante la técnica de codificación, por la cual las primeras ideas o intuiciones han sido matizadas, expandidas, descartadas o desarrolladas por completo a través de la agrupación de los datos en categorías, el contraste de datos y la búsqueda de interrelaciones para conseguir temas, ideas, conceptos e interpretaciones conjuntas de forma holística, veraz y profunda (Simons, 2011; Taylor y Bodgan, 1992). Según Taylor y Bodgan (1992, p. 167) "El proceso de codificación incluye la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones". Partiendo de ello, nuestras categorías y subcategorías surgieron según los patrones comunes y las relaciones encontradas durante la recogida de datos, su clasificación y su análisis.

Tabla 3.
Categorías emergidas durante el análisis de los datos.

Categorías	Subcategorías
A) Desconocimiento	A.1) Desconocimiento de las intersexualidades. A.2) Posesión de conceptos erróneos. A.3) Sorpresa e incertidumbre.
B) Binarismo	B.1) Transmitido por el Programa Forma Joven. B.2) Incorporado por el alumnado.

¹⁶ Si bien conocemos los programas informáticos de análisis de datos cualitativos (Atlas ti o NUDIST), hemos optado por un análisis manual utilizando una clasificación numérica para las distintas categorías y subcategorías.

C) Monosexualidad C.1) Transmitida por el Programa Forma Joven.

C.2) Incorporada por el alumnado.

D) Interfobia

Con el objetivo de evitar toda distorsión posible, se ha realizado una triangulación metodológica (Simons, 2011; Stake, 1999) a través de un análisis contrastado de la información obtenida en las distintas técnicas de recogida de información, por lo que todos los datos obtenidos a través de ellas han sido de gran relevancia y se han complementado, ampliando la comprensión de nuestro objeto de estudio.

3. Resultados

3.1. Un campo de desconocimiento desierto.

Tras una revisión bibliográfica de las diferentes investigaciones localizadas en las distintas bases de datos sobre el estado actual de las intersexualidades en educación infantil, primaria y secundaria a través de experiencias directas del alumnado o el profesorado, así como de materiales directamente empleados en la tarea de enseñanza-aprendizaje, es notable la escasez de estudios realizados sobre ello o, lo que es lo mismo, la falta de atención que ha sufrido y sigue sufriendo el colectivo intersexual en educación.

Las investigaciones encontradas han sido únicamente trece: Baez y del Cerro (2012); Escobar (2013); España (2015); Harris y Farrington (2014); Jackson (2009); Jones, Gray y Harris (2014); Jones y Hillier (2012; 2013); Jones, Smith, Ward, Dixon, Hillier y Mitchell (2015); Luke, Goodrich y Scarborough (2011); Perkins (2012); Potgieter y Reygan (2012); Vega, Crawford y Van Pelt (2012). De estas, solamente una de ellas ha sido desarrollada en España (España, 2015), perteneciendo el resto a países como Colombia, Argentina, Estados Unidos, Canadá, Sudáfrica y Australia. Ello evidencia una falta de trabajo sobre la situación de las personas intersexuales en el ámbito educativo español y la necesidad de trabajar para su inclusión, aceptación y normalización.

De la totalidad de investigaciones encontradas, tres exponen datos referentes a la educación afectiva-sexual (Harris y Farrington, 2014; Jones y Hillier, 2012; Jones et al., 2015) y ninguna de estas dos ha sido desarrollada en España, por lo que podemos observar la carencia de estudios sobre intersexualidades dentro de la educación afectiva-sexual.

Además, la gran mayoría de ellas, nueve de las trece investigaciones analizadas, integran las intersexualidades en una categoría colectiva -LGTBI, LGTBIQ, “trans-spectrum”, “gender-diverse”, etc.- en las que quedan invisibilizadas. Es decir,

no prestan suficiente atención a las personas o identidades intersexuales entre sus resultados y conclusiones de forma específica, pero sí tratan aspectos concernientes a otras categorías de forma particular, como la homo/lesbi/trans-fobia, cisgénero-normatividad, etc. Este hecho impide un conocimiento y concepción clara de las intersexualidades en el ámbito educativo, puesto que al aparecer integradas en otras categorías colectivas quedan ocultas sus características, necesidades, problemas y conocimientos y no pueden ser considerados, por tanto, para futuras leyes, políticas, medidas y actuaciones educativas.

En la línea de estas investigaciones, nuestra investigación ha hallado la casi nula presencia de las intersexualidades en la práctica educativa, así como de elementos que provocan su exclusión e invisibilización, tal y como vamos a profundizar en el siguiente epígrafe. Como hemos explicado previamente, este trabajo aúna una revisión bibliográfica que muestra la carencia de conocimiento teórico sobre intersexualidades en educación formal y un análisis de las prácticas en dos centros educativos con el que pretendemos mostrar el enfoque desde el que se trabaja en nuestros casos, posiblemente provocado por la carencia de conocimiento aquí señalado. Es en el siguiente epígrafe donde se exponen los resultados de campo con respecto a esta investigación bibliográfica.

3.2. La exclusión de las intersexualidades en la práctica educativa.

A pesar de que los objetivos del Forma Joven ofrecen posibilidad y espacio para trabajar las intersexualidades, el trabajo que se hace desde este programa resulta muy limitado y pobre. En los talleres en los que se trataron, conformando estos una minoría, se produce lo que Torres (2008) denomina como *currículo de turistas*: el trabajo queda reducido a una explicación conceptual y aislada, no interrelacionada con el resto de contenidos y solamente tratada en un momento puntual de manera superficial. Así mismo, esta explicación viene marcada por un fuerte carácter heteronormativo y biologicista, excluyendo el resto de ámbitos - crítico, social, sexual, afectivo, etc. - que se han de trabajar desde un programa cuyas bases de actuación son la educación afectiva-sexual y la igualdad de género en su sentido más amplio, hecho que no sucedería si el currículum fuese democrático y contrahegemónico.

Si nos centramos en el IES el Camino, pudimos constatar que el trabajo acerca de las intersexualidades se limitaba única y exclusivamente a una explicación conceptual en un momento determinado del taller dirigido a cada grupo de 2º de ESO, es decir, no aparecían en ningún momento en los talleres de 1º, 3º ó 4º. Además, en esta explicación conceptual las personas intersexuales fueron presentadas al alumnado de la siguiente forma:

“Hay personas que tienen cromosomas un poco diferentes y no se sabe muy bien si estas personas son hombres o mujer y no tienen los órganos bien diferenciados” (Observación taller 2ºA)

“Personas que el sexo no está muy definido” (Observación taller 2ºA)

“Personas que algún cromosoma está mal definido” (Observación taller 2ºB)

“Algunas personas no tienen el sexo muy definido” (Observación taller 2ºC)

Podemos comprobar como estas explicaciones poseen un marcado carácter heteronormativo al determinar las intersexualidades como algo no definido, que se sale de las dos únicas posibilidades binarias, o lo que es lo mismo: algo anómalo, un fallo cromosómico, algo roto por no integrarse en la normatividad imperante. También es destacable el carácter biologicista de las explicaciones proporcionadas al alumnado al basarse simplemente en los criterios cromosómicos y genitales de estas.

En las entrevistas con el alumnado participante del IES el Camino, casi la totalidad de este afirmó no haber trabajado las intersexualidades en el marco del Programa Forma Joven. Consideramos que las consecuencias de estas afirmaciones se deben a la limitación de trabajo por parte del Programa a únicamente un curso, así como al poco trabajo realizado en él: solamente en un momento puntual de un taller de una hora de duración al año.

En el IES el Valle la discriminación se acentúa. No se trabajaron las intersexualidades, excepto en un taller donde un alumno preguntó a la sanitaria si era posible que una mujer naciese con pene, lo que demuestra que el alumnado tiene interés por aprender sobre aquello que nunca le ha sido explicado. Esta le respondió que sí, que puede nacer una persona con anomalías y según los cromosomas pertenece a un sexo u otro. Por lo tanto, el trabajo es aún menor y sigue imperando la naturaleza heteronormativa y biologicista en la explicación proporcionada por la sanitaria al tratar las intersexualidades como una anomalía y partir de la necesidad de integrar a estas personas en los modelos binarios *hombre/mujer* a través de criterios cromosómicos sin respetar su autodeterminación.

En las entrevistas del IES el Valle, casi la totalidad del alumnado participante afirmó no haberse trabajado las intersexualidades en los talleres del Forma Joven llevados a cabo, pudiendo ser las causas de ello el trabajo prácticamente nulo que se realizó acerca de estas: únicamente se trabajaron en uno de los talleres y como respuesta a una duda concreta.

Esta ausencia de conocimientos y trabajo en la educación formal favorece el desconocimiento de gran parte del alumnado acerca de la existencia de personas intersexuales y las intersexualidades en sí mismas, reflejándose en la sorpresa e incertidumbre provocada cuando les era explicado durante las entrevistas de esta investigación. Algunas de estas reacciones fueron:

“Eso no pasa aquí en España” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºC IES el Valle)

“-Entrevistador: Te lo explico. Hay un estudio que dice que hay el mismo número de estas personas que de personas pelirrojas.

-Soraya¹⁷: *¿Qué me estás contando? [Se ríe Lamya]*” (Entrevista alumnado 4ºA y 4ºB IES El Valle)

“-Entrevistador: *Que pueden tener órganos femeninos y masculinos.*

-[...]

-Amira: *¿Cómo va a tener...?*

-[...]

-Patri: *¿Qué dices?*

-Amira: *¿Cómo va a tener eso?*” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºDiversificación IES El Camino)

“*Pero, ¿es que eso existe de verdad?*” (Entrevista alumnado 3º grupo de 3ºDiversificación IES el Camino)

“-Tere: *Oye, ¿y cómo puede ser eso?*

-Judith: *Dios, ¿te imaginas?*

-Ana: *Qué cosa más rara*” (Entrevista alumnado 2ºC IES El Camino)

Por otro lado, entre los alumnos y alumnas que sí conocían las intersexualidades encontramos:

- Conocimientos, por regla general, basados en mitos y nociones erróneas:
“*[la persona intersexual] se tiene que tomar unas pastillas para que eche leche por los pezones*” (Entrevista alumnado 1º grupo tarde de 2ºC IES el Camino)
“-Entrevistador: *O pueden tener características o algún...*
-[...]
-Abe: *Sí, cuerpo de hombre y una cara de mujer, por ejemplo*” (Entrevista alumnado 2º grupo de 2ºB IES El Camino)
“*Estás en la placenta de la niña y te vas a la placenta del niño o algo así*” (Entrevista alumnado 3ºA IES el Valle)
“*Tienes la mitad de niño y la mitad de niña*” (Entrevista alumnado 3ºA IES el Valle)
- Confusión entre las intersexualidades y las transexualidades:
“-Entrevistador: *Vale, la intersexualidad. ¿Y qué se vio [en el Programa]? ¿Os acordáis?*
-Leo: *Pues se vio...*
-Alexa: *Se vio...*
-Leo: *...que dijeron que había hombres que se sentían mujeres...*
-Jesús: *Y mujeres que se sentían hombres.*
-Leo: *Que a lo mejor no tenían...*
-Jesús: *Pecho [termina la frase de su compañera].*
-Leo: *Sí.*
-Alexa: *Claro.*
-Leo: *Eso*” (Entrevista alumnado 2º grupo de 2ºB IES el Camino)
- Manifestación de percepciones monosexuales:
“*¿Un tío puede salir con un coño?*” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºC IES el Valle)
“*Y si eres una mujer y tienes un pene, ¿qué haces?...*” (Entrevista alumnado 2º grupo de 3ºC IES El Valle)

¹⁷ Los nombres del alumnado que aparecen en este trabajo son ficticios para preservar su anonimato.

- “¿Cómo va a tener tetas un hombre?” (Entrevista alumnado 1º grupo tarde de 2ºC IES el Camino)
- Actitudes y comentarios binaristas:
 - “¿Qué es? ¿Una mujer?” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºC IES el Valle)
 - “-Clara: *Qué persona más rara [dice riéndose].*
 - Entrevistador: *¿Te resulta raro?*
 - Clara: *Sí.*
 - Ana: *Pues sí*” (Entrevista alumnado 4º grupo de 2ºB IES El Camino)
 - “-Leticia: *Pero, ¿esos son hombres o mujeres?*
 - Miriam: *Pues depende porque tienen uno dominante, ¿no? Sí.*
 - Entrevistador: *Bueno, son intersexuales.*
 - Conserje¹⁸: *Sí, sí. Suele dominar uno*” (Entrevista alumnado de 4ºB IES el Camino)
 - En ocasiones, interaccionaban binarismo y monosexualidad, por ejemplo al referirse a la cirugía de asignación de sexo normativo:
 - “Eso se opera y ya está” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºDiversificación IES el Camino)
 - “Luego te analizan y dicen: *este tiene 70% de hombre. Le quitas los ovarios y ya está, y un hombre otra vez*” (Entrevista alumnado 1º grupo de 3ºC IES el Valle)
 - “¿Y eso no se puede quitar?” (Entrevista alumnado 4ºA y 4ºB IES el Valle)
 - Comentarios y actitudes interfóbicas:
 - “¿Qué asco!” (Entrevista alumnado 2ºC IES el Camino)
 - “-Esther: *Pero eso es como una mutación.*
 - Leticia: *Qué feo.*
 - Esther: *Eso no es normal.*
 - Miriam: *Claro que no es normal.*
- Angie: *Normal no es*” (Entrevista alumnado 4ºB IES el Camino)

Ante estos datos nos preguntamos: ¿por qué en un programa que aborda la sexualidad e incluye el respeto a las diferencias, la orientación y diversidad sexual, trabajar las orientaciones y diversidades LGBTI y las relaciones igualitarias, no se trabajan las intersexualidades? ¿No tienen afectividad ni sexualidad estas personas? ¿No tienen derecho a conocer sobre ello? ¿No tienen derecho a vivir su vida afectiva y sexual plenamente como el resto de personas? ¿No tienen derecho a ser conocidas desde la normalidad, el respeto y la aceptación? ¿Cómo educar en la inclusión y en la igualdad desde estas concepciones que son legitimadas en un Programa que invisibiliza otras corporalidades?

4. Conclusiones y discusión

Debido a la ausencia de estudios sobre intersexualidades en el marco práctico

¹⁸ En el IES El Camino, a petición de la Dirección del instituto, debía acompañarnos alguien del centro durante las entrevistas al alumnado. Por este motivo escogimos a las conserjes puesto que consideramos que eran la figura que menos limitaría las hablas y la expresión del alumnado, así como por no tener participación alguna en el Programa.

de la educación formal en infantil, primaria y secundaria; así como sobre los recursos utilizados en ella, ¿cómo se van a elaborar leyes, reformas, medidas, programas o currículos educativos inclusivos hacia las personas intersexuales si no existe un conocimiento académico que permita guiar y delimitar estos procesos? Con tal ausencia de conocimientos resulta casi imposible adquirir conciencia de las desigualdades y discriminaciones que sufren las personas intersexuales. En consecuencia, también resulta extremadamente complejo llevar a cabo medidas, tanto administrativas como en el contexto educativo, para una educación inclusiva con la diversidad afectiva-sexual existente, imposibilitándose así trabajar contra la ignorancia, prejuicios y actitudes interfóbicas del alumnado y la sociedad.

Este hecho se refleja en un trabajo prácticamente nulo desde las instituciones educativas estudiadas y el carácter heteronormativo que rodea a este. Al mismo tiempo, esta carencia de trabajo sobre intersexualidades en el Forma Joven parece ir más allá de nuestros casos y corresponderse con el ideario del Programa, puesto que tras analizar las guías sobre las que el personal sanitario basa su puesta en práctica (Escuela Andaluza de Salud Pública, 2009, 2011), comprobamos que las intersexualidades se encuentran totalmente olvidadas: en ningún momento se hace referencia a ellas. De modo similar ocurre con el binarismo y la monosexualidad, pues en la guía sobre educación para la sexualidad (Escuela Andaluza de Salud Pública, 2011) se explicita “*Sexo biológico: Biológicamente pertenecemos al sexo masculino o femenino, determinado por los cromosomas sexuales (XY = masculino; XX = femenino)*” (p. 161). Por lo tanto, ¿cómo se van a normalizar las intersexualidades si desde nuestro sistema educativo se excluyen, invisibilizan y, por tanto, sigue reproduciendo su deshumanización y legitimando las formas sexuales imperantes?

Baez y del Cerro (2012) y Escobar (2013) mostraban como los centros educativos pueden tornarse en espacios de inclusión, respeto e igualdad de las minorías afectivas y/o sexuales a través de la implicación del profesorado y la comunidad educativa. Pero como aporta el análisis de este trabajo, debido a la falta de conocimientos académicos, la implicación del personal educativo se convierte en una tarea ardua que queda relegada a los esfuerzos individuales de la minoría docente que hayan adquirido una conciencia de forma autónoma e individual al no existir un conocimiento académico de las características y necesidades sobre las intersexualidades en educación que: 1) muestre el estado actual discriminatorio de la situación; 2) permita tomar conciencia de las desigualdades y las discriminaciones de estas minorías; y 3) proporcione un conocimiento de sus necesidades.

En nuestros casos estudiados hemos hallado desinterés e indiferencia del personal educativo tal y como encontraron en sus investigaciones Jackson (2009), Jones, Gray y Harris (2014), Luke, Goodrich y Scarborough (2011) y Perkins (2012). España (2015) y Potgieter y Reygan (2012) hallaron una falta de adecuación de los materiales empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características de la diversidad afectiva-sexual, datos que coinciden con los resultados aportados desde este trabajo.

Al mismo tiempo, existe un factor a tener en cuenta en nuestro estudio que

puede ejercer una influencia negativa en la igualdad de las personas intersexuales, que es la premisa del Programa Forma Joven por la que se ha de incluir en su puesta en práctica a personal sanitario del centro de salud asignado para dicha tarea. Hemos comprobado en nuestro trabajo de investigación que este personal sanitario, tal y como mencionaba Foucault (1980) al hablar sobre la medicalización de la pedagogía de la sexualidad, posee unos paradigmas y conocimientos basados en el discurso totalitario científico que es transmitido al alumnado en los talleres del Programa. Al mismo tiempo, como hallaron García, Sala, Rodríguez y Sabuco (2013), el desconocimiento sobre aspectos de igualdad sexual y de género se agudiza en el ámbito biosanitario. Estos hechos, junto con la ausencia de conocimientos en el ámbito académico que repercute en la falta de formación y conocimientos del profesorado, provocan que las intersexualidades queden a merced del trabajo sanitario. Entonces, ¿cómo se pretenden trabajar las intersexualidades de forma inclusiva y respetuosa en nuestros centros educativos si las personas encargadas de su enseñanza son aquellas que se encuentran inmersas en el discurso científico que patologiza las intersexualidades y somete a cirugías mutiladoras a aquellas personas que presentan una corporalidad no normativa?

Por todo ello, consideramos de vital importancia que los esfuerzos desde el ámbito científico y académico vayan dirigidos a conocer en profundidad las intersexualidades en el marco de la educación formal. Esto nos permitirá trabajar para conseguir una educación integral, democrática y de igualdad para educar en la diversidad afectiva-sexual existente en nuestros días, combatiendo la invisibilización y el oscurantismo que impone la comunidad médica y nuestro marco jurídico hacia estas personas, con el objetivo de que estos valores se vean reflejados en la visión, aceptación e inclusión de la diversidad afectiva-sexual en el futuro próximo de nuestra sociedad y que la actual supervivencia de estas personas que se encuentran en minorías sexuales se torne en una vivencia plena, normalizada y socialmente aceptada, lejos de discriminaciones, tabús, abusos y torturas.

5. Referencias Bibliográficas

- Baez, J. y del Cerro, C. G. (2012). *Las voces juveniles en la construcción curricular: los géneros en las disciplinas escolares*. Ponencia en congreso VI Congresso de Estudos Sobre a Diversidade Sexual e de Gênero da Abeh, Agosto, Brasil. Recuperado de http://abeh.org.br/arquivos_anais/J/J011.pdf
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (2001). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Cabral, M. (Ed.). (2009). *Interdicciones: Escrituras de la intersexualidad en castellano*. Recuperado de <http://www.mulabi.org/Interdicciones2.pdf>
- Chase, C. (2005). Hermafroditas con actitud: cartografiando la emergencia del

- activismo político intersexual. En C. Romero Bachiller, S. García Dauder y C. Bagueiras Martínez (Eds.). *El eje del mal es heterosexual* (pp. 87-108). Madrid: Traficantes de sueños. Recuperado de <http://www.hartza.com/ejedelmal.pdf>
- Coll-Planas, G. y Vidal, M. (2013). *Dibujando el género*. Barcelona: Egales.
- Consejería de Salud de la Junta de Andalucía (2009). *Guía Forma Joven: una estrategia de salud para adolescentes y jóvenes de Andalucía*. Sevilla: Escuela Andaluza de Salud Pública. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/salud/export/sites/csalud/galerias/documentos/c_3_c_1_vida_sana/adolescencia/guia_forma_joven2009.pdf
- Escobar, A. L. (2013). *El respeto por la diversidad sexual y de género en la Institución Educativa la Gabriela en Bello Antioquia* (Trabajo fin de Grado). Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/522/Arturo%20Leon%20Escobar%20Cordoba.pdf?sequence=1>
- Escuela Andaluza de Salud Pública (2009). *Guía Forma Joven: una estrategia de salud para adolescentes y jóvenes de Andalucía*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.formajoven.org/AdminFJ/doc_recursos/201192111828338.pdf
- Escuela Andaluza de Salud Pública (2011). *Guía Forma Joven: educación para la sexualidad*. Sevilla: Consejería de Salud de la Junta de Andalucía. Recuperado de http://www.formajoven.org/AdminFJ/doc_recursos/20135911231256.pdf
- España, C. (2015). *Diversidad Sexual en la Educación Primaria: Actitudes y Análisis de Recursos* (Trabajo Fin de Grado). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10902/6868>
- Fausto-Sterling, A. (marzo-abril, 1993). The five sexes: Why male and female are not enough. *The Sciences*, p. 20-24. Recuperado de http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/TPB_MA_5937.pdf
- Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados*. Barcelona: Melusina.
- Fonseca, C. y Quintero, M. L. (2009). La teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas. *Sociológica*, 69, 43-60. Recuperado de <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/6903.pdf>
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- García López, D. J. (2015a). La intersexualidad en el discurso médico-jurídico. *Eunomía*, 8, 54-70. Recuperado de <http://hosting01.uc3m.es/Erevistas/index.php/EUNOM/article/view/2476/1360>
- García López, D. J. (2015b). *Sobre el derecho de los hermafroditas*. Barcelona: Melusina.

- García, R., Sala, A., Rodríguez, E. y Sabuco, A. (2013). Formación inicial del profesorado sobre género y coeducación: impactos metacognitivos de la inclusión curricular transversal sobre sexismo y homofobia. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(1), 269-287. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171COL1.pdf>
- Harris, A. y Farrington, D. (2014). 'It gets narrower': creative strategies for re-broadening queer peer education. *Sex Education*, 14(2), 144-158. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2013.854203>
- Hernández Guanche, V. (2009). Intersexualidad y prácticas científicas: ¿Ciencia o ficción? *RIPS*, 8(1), 89-102. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=38011446008>
- Jackson, J. (2009). 'Dangerous presumptions': how single-sex schooling reifies false notions of sex, gender, and sexuality. *Gender and Education*, 22(2), 227-238. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09540250903359452>
- Jones, T., Gray, E. y Harris, A. (2014). GLBTIQ teachers in Australian education policy: protections, suspicions, and restrictions. *Sex Education*, 14(3), 338-353. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2014.901908>
- Jones, T. M. y Hillier, L. (2012). Sexuality education school policy for Australian GLBTIQ students. *Sex Education*, 12(4), 437-454. DOI: [10.1080/14681811.2012.677211](http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2012.677211)
- Jones, T. M. y Hillier, L. (2013). Comparing Trans-Spectrum and Same-sex-Attracted Youth in Australia: Increased Risks, Increased Activisms. *Journal of LGBT Youth*, 10(4), 287-307. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/19361653.2013.825197>
- Jones, T., Smith, E., Ward, R., Dixon, J., Hillier, L. y Mitchell, A. (2015). School experiences of transgender and gender diverse students in Australia. *Sex Education*. DOI: [10.1080/14681811.2015.1080678](http://dx.doi.org/10.1080/14681811.2015.1080678)
- Luke, M., Goodrich, K. M. y Scarborough, J. L. (2011). Integration of the K-12 LGBTQI student population in school counselor education curricula: The current state of affairs. *Journal of LGBT Issues in Counseling*, 5(2), 80-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15538605.2011.574530>
- Organisation Intersex International Australia (2012). *Intersex for allies*. Recuperado de <https://oii.org.au/allies/>
- Perkins, C. (2012). *How Schools Principals Understand and Respond to Homophobia: A Study of One B.C. Public School District Using Ethnodrama* (Tesis). DOI: [10.14288/1.0073260](http://dx.doi.org/10.14288/1.0073260)
- Platero, R. (L.) (2014). *Trans*exualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Barcelona: Bellaterra.

- Potgieter, C. y Reygan, F. C. (2012). Lesbian, gay and bisexual citizenship: A case study as represented in a sample of South African Life Orientation textbooks. *Perspectives in Education*, 30(4), 39-51. Recuperado de http://www.hearusout.org/modules/MDCatalogue/resources/55_lesbian_gay_and_bisexual_citizenship.pdf
- Potter, J. (1998). *La Representación de la Realidad. Discurso, Retórica y Construcción Social*. Barcelona: Paidós.
- Raman-Wilms, L., Tseng, A. L., Wighardt, S., Einarson, T. R. y Koren, G. (1995). Fetal genital effects of first-trimester sex hormone exposure: a meta-analysis. *Obstetrics & Gynecology*, 85(1), 141-149.
- Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana (1980). *DUODA Revista d'Estudis Feministes*, 10, 15-45. Recuperado de <http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2014/08/Heterosexualidad-obligatoria-y-existencia-lesbiana-Adrienne-Rich-1980.pdf>
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: The Guilford Press.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Torres Santomé, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re345/re345_04.pdf
- Vázquez, R. y Angulo, F. (Coords.). (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Aljibe.
- Vega, S., Crawford, H. G. y Van Pelt, J. L. (2012). Safe schools for LGBTQI students: How do teachers view their role in promoting safe schools? *Equity & Excellence in Education*, 45(2), 250-260. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/10665684.2012.671095>
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a Queer Planet. *Social Text*, 29, 3-17. Recuperado de <https://sgrattan361.qwriting.qc.cuny.edu/files/2010/09/warnerfearofaqueer.pdf>

Cómo citar este artículo

- Granero, A. y García, T. (2019). Intersexualidades: desconocimiento teórico-práctico en la educación formal. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(1), 61-82. DOI:10.30827/profesorado.v23i1.9144