

SOBRE LA IMPOSICIÓN DEL SISTEMA DE GÉNERO Y LA TRANSFOBIA: HISTORIAS DE NIÑXS CREATIVXS CON EL GÉNERO Y JÓVENES TRANS*

ON THE IMPOSITION OF THE GENDER SYSTEM AND TRANSPHOBIA: GENDER CREATIVE CHILDREN AND TRANS* YOUTHS' LIFE STORIES

Elena María Gallardo Nieto

Universitat Rovira i Virgili, España
emgallardonieto@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8588-8050>

María Espinosa Spínola

Universidad de Granada, España
mspinol@ugr.es
<https://orcid.org/0000-0003-3230-7624>

Cómo citar / Citation: Gallardo, E. y Espinosa, M. (2021) "Sobre la imposición del sistema género y la transfobia: Historias de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*". *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 16(1): 115-134. <https://doi.org/10.14198/OBETS2021.16.1.08>

© 2021 Elena María Gallardo Nieto, María Espinosa Spínola

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Recibido: 05/05/20. Aceptado: 29/09/20

Resumen

La situación de niñxs, adolescentes y jóvenes con expresiones o identidades de género no tradicionales comporta un problema social dentro de entornos educativos debido a la alta presencia de casos de transfobia dentro de escuelas e institutos en España. A partir de entrevistas, redacciones, líneas de vida y mapas corporales de niñxs¹ creativos con el género y jóvenes trans* andaluces, en este artículo identificamos formas de violencias que son claves para entender la raíz socio-cultural de la violencia transfóbica. Además, profundizamos en las formas de contestación y transformación social y política que niñxs y jóvenes desarrollan para resistir al sistema de sexo y género.

Palabras clave: Transfobia; identidad de género; creatividad de género; trans*; niñxs, jóvenes.

Abstract

The situation of children, adolescents and youths with non-traditional gender expressions or identities is critical within educational environments due to the high frequency of transphobic cases in Spanish primary and secondary schools. Through interviews, writings, lifelines and body maps of Andalusian gender creative children and trans* youth, this article identifies forms of violence that are key to understanding the socio-cultural roots of transphobic violence. Additionally, the forms of contestation and social and political transformation that children and youths develop to resist the sex-gender system are studied.

Keywords: Transphobia; gender identity; gender creativity; trans*; children; youth.

1 Escribir con 'x' lo que en castellano debería ser con 'a' u 'o' no es una errata tipográfica, sino que, dadas las restricciones gramaticales del español, hemos tomado la decisión de este uso pues el que se promueve por grupos activistas trans* para marcar una tercera posibilidad dentro del binario del género masculino y femenino.

Extended Abstract

This article intends to highlight the social and political urgency to study and respond to the problem of transphobic bullying. After years of participation in LGBTIQ+ and feminist activism, the researchers developed this study to analyse transphobic violence with the life stories of gender creative children and trans* youths and their educational trajectory. The frequent suicide cases of trans* youths in Spain strengthened the encouragement to make visible and transform the education system in our context, to make of it a safer and more respectful institution for all members. The stories of Alan, Ekai, Thalia, Lucas and Ursula are the extreme examples of the danger to those who rebel against gender assignation at birth. They committed suicide after years of bullying, when their felt identity did not coincide with gender expectations and they threaten the sex-gender system in educational environments.

Legal and policy advances regarding trans* inclusion and recognition are frequent in Spain; regional governments, schools and high schools have developed protocols and strategies to face the issue of transphobic violence. Despite this, the reality of gender creative children and trans* youths have not change in terms of their wellbeing in educational institutions (as this research demonstrates). In this article the authors would like to challenge the degree of implementation of prevention and intervention measures, as well as the implication of educators to make trans* inclusion a reality in educational environments.

In order to approach this reality, we need to visualize the socio-cultural system of sex and gender, which is sustained by the establishment of gender through gender assignment at birth. This establishment generates an inequality and hierarchy over those who do not obey the gender norm: cis-normativity. This system has been built by medical discourses and practices that pathologize non-traditional gender expressions and identities. When examining the terminological and classification changes in mental health manuals, there are still traces of trans* pathologization in them. They reproduce a power relationship that more severely affects those who break with the system of sex and gender during childhood and youth. Hence, our research questions are 'what violences threaten the bodies of gender creative children and trans* youth?' and 'what resistances do they articulate in response to transphobia?'

Given this background, there methodology has pivoted on three. First, the child protagonist paradigm crosses the study in the way we have configured our relationality with the research subjects in the fieldwork. Our challenge has been to review and problematize the adult-centric system (which hierarchize voices and experiences based on age "majority") in our research praxis. Secondly, we have designed a project, which puts materiality and emotionality at the core. Understanding bodies and feelings as the centre of the carnal experience, those has composed the reference entity for the construction of gender identity. Lastly, we have taken memory evocation as a vehicle to approach experiences and temporalities in relation to transphobic violence.

Qualitative and interpretative methods let us explore, in-depth, the life stories of five Andalusian trans* adolescents. We

designed four research techniques that answered the research questions and concerns for the fieldwork. Half-structured and in-depth interviews were our first contact with the research subject, as a space to create and verbalize experiences related to their gender identities. Beyond the spoken discourse, we decided to implement techniques to trace experiences through other languages and channels. Writings let us generate spaces for reflection and discourse production for the research subjects, exploring concrete experiences of violence or resistance. Lifelines provided the visual representation of milestones and emotional relapses, generating relationships with transphobic violence. Lastly, body maps integrated the material, emotional and bodily approaches through a visual representation.

The results of the fieldwork pointed at four realities that crosses the lives of all five trans* subjects. Firstly, in the exploration of their gender, all research subjects started to experience certain emotions provoked by their environment. Shame, guilt and fear are emotions associated to the discovery of their gender identity and their first expressions of gender. All of them were prompted by social pressure to obey their gender assignation and adjust their gender expression to the binary. Secondly, their educational trajectories were drastically affected by the institutional perception and treatment to gender diversity. These experiences of bullying from peers and the lack of response from educators appeared in all their stories, causing complex and difficult sufferings. Results of these in-actions include damages to their personal and emotional wellbeing, negative consequences to their educational and professional careers, and in some cases escalating to dropping out of school. Thirdly, we discovered deeper experiences of violence that developed into complex behaviours of self-harm. Those were experiences in two different ways: on the one hand, as a fear of the perception own body as an obstacle to reach acceptance of the felt gender identity; and, on the other hand, for the relief of anxiety caused by the continued suffering of violence in educational settings. All these experiences pointed at the socio-cultural roots of transphobia. Lastly, the identification of forms of contestation to cis-normativity and transphobia has appeared in different ways. We found forms of resistance to the violence through actions for the inclusion and acceptance of their gender expression and identities. These bodily and affective resistances go beyond the individual bodies and claim affects as a transformative and self-determination strategy. We have also identified resistance practices projected outwards for the direct transformation of the environments, through educational and sensibilization actions on diversity.

As indicated by the fieldwork results, there is a need to intervene and make social institutions safer spaces for diversity, more specifically for gender expressions and identities. Its importance comes from the political and national responsibility to establish effective human rights, offering the same rights of access, success and respect within the education system to all residents. Additionally, we find a completely radical and revolutionary perspective approaching trans* lives; finding contestation, self-determination and resistance through bodily, affective and educational actions to transform the reality of their situations.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo recoge urgencias sociales y políticas por estudiar y responder a un problema que, aunque no es nuevo, sí se le ha comenzado a prestar atención en el contexto español e internacional recientemente. Nos referimos a la violencia transfóbica que experimenta la infancia creativa con el género y la juventud trans*. Al pensar en esta violencia, en primer lugar, nos cuestionamos como investigadorxs la práctica social y académica de poder nombrar y nos posicionamos al lado de nomenclaturas y definiciones autodeterminadas. Tal y como se plantea desde las pedagogías queer y el activismo de familias y niñxs trans*, elegimos usar los términos “infancia creativa con el género” y “adolescencia y juventud trans*” para hacer referencia al colectivo disidente con el género cuidando el constante cambio y transformación de la identidad en la nomenclatura, siempre fuera de terminologías patologizantes y binaristas (Ehrensaft, 2016; Halberstam, 2018; Green y Friedman, 2015).

En el año 2015 fue cuando se produjo un aumento y recrudecimiento de los casos de bullying transfóbico, violencias encarnadas que en ocasiones cuyo final fue el suicidio. Muertes que informan sobre las relaciones de control y violencia que se imponen sobre sujetxs que no pertenecen al binario hombre-mujer socialmente establecido (Alcántara, 2016). Ante esta situación nos vimos interpeladas como trabajadorxs sociales y feministas y decidimos iniciar una investigación con la finalidad de profundizar en las historias de dolor y sufrimiento que hay detrás de sus vidas para construir “en la teoría un espacio en el que sanar”, un lugar en el que el dolor desaparezca cuando nos enfrentamos a las normas (hooks, 1991: 1).

En este trabajo que presentamos intersectan relatos de vida y de muerte, la de Alan en el 2015, un chico de dieciséis años de la ciudad de Barcelona, marca el comienzo de nuestra investigación al provocar en nosotrxs la necesidad y urgencia de revisar las políticas de prevención y protección a la infancia diversa. Alan se suicidó en Barcelona el 24 de diciembre de 2015 poniendo así fin a una vida marcada por el acoso tras transitar y revelarse ante el género asignado al nacer (García, 2015). El maltrato que sufrió remite al continuum de violencia(s) naturalizada(s) que forman parte de un sistema de control sobre lxs sujetxs que transgreden los ordenamientos socio-culturales de

sexo y género presentes en nuestra sociedad² (Missé y Coll-Planas, 2010, 2018).

1.1. Juventud trans*: violencia y suicidio

La denuncia que llevó a cabo el colectivo trans y LGBTQ+ a partir de estos episodios de violencia ha supuesto un cambio en la conciencia y en la responsabilidad colectiva cuando suceden muertes provocadas por una violencia social continuada. En este sentido, fue a partir de este suceso que comenzó a depositarse la responsabilidad de esta forma de violencia en la sociedad, denunciándose estas muertes como “asesinatos sociales” (Sust, 2015). Esta acusación señala cómo la norma de género reproducida en las instituciones fue la responsable de estas muertes, fracasos que deben ser asumidos por un país y una comunidad que tiene el deber de garantizar una vida digna y, sobre todo, vivible. Posteriormente, en el año 2018, la historia se repite cuando Ekai y Thalia, al igual que Alan, se enfrentaron a un acoso transfóbico en el instituto durante años y a los catorce y diecisiete años de edad respectivamente decidieron quitarse la vida (García 2018a, 2018b). En el presente no estamos lejos de esta realidad, el miedo a ir a la escuela y a vivir sigue persiguiendo a niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*. Es el caso de Lucas en el presente 2020 (Flick, 2020) y es parte de la vida de algunos de lxs sujetxs de esta investigación. Las historias de Alan, Ekai, Thalia, Lucas y Úrsula son ejemplos límite que demuestran el peligro que comporta la autodeterminación de género para la infancia y adolescencia cuando esta no coincide con las expectativas de género del entorno (Cover, 2012, 2016).

Las expectativas de género se encuadran dentro de la hetero-cis-normatividad, el sistema de orden social que establece la legitimidad y validez de orientaciones sexuales, identidades y expresiones de género. Esta hegemonía establece las normas y discursos sociales relativos al género de validez sobre las “identidades de género binarias, complementarias, opuestas y jerárquicas y, necesariamente heterosexuales” (Ocampo *et al.*, 2019: 63). Asimismo, se pone de manifiesto en la forma en la que las identidades, orientaciones y expresiones no normativas son socialmente tratadas, aceptadas o discriminadas.

² Queremos agradecer al Dr. D. Amets Suess Schwend y al Dr. D. Luis Puche Cabezas por las contribuciones.

La disidencia de género, su aceptación y relevancia han ocupado un lugar periférico en cuanto a la aceptación e importancia dentro del panorama mediático, discurso público y reconocimiento social en el pasado reciente. Por este motivo, en la actualidad deberíamos prestar atención y analizar la influencia de las redes sociales y medios de comunicación que, como medios de socialización de género, ocupan un lugar central en la forma en la que pensamos y tratamos la creatividad de género y lo trans* (Langarita, 2016; Langarita y Mas, 2017; Rodríguez y Facal, 2019; Iglesias, 2012)

En relación a los casos de suicidio ya nombrados, en esta investigación entendemos este acto como un último estadio de la violencia y, a su vez, como una respuesta y forma de contestación legítima ante la misma: una manera de decir “no” a la hegemonía y de ejercer la agencia en su forma más cruda y letal (Cover, 2012, 2016; Esteban, 2009; Münster y Broz, 2015). Sin embargo, estas muertes de jóvenes trans* son sólo una muestra de un problema con raíces socio-culturales que afecta gravemente a nuestro entorno geopolítico. Existen a su vez otros indicadores que, aunque insuficientes para captar la complejidad del problema, aportan información para dimensionar los alcances de la transfobia y la manera en la que esta afecta a la infancia creativa con el género y la juventud trans*. Las estadísticas del Ministerio de Interior sobre los tipificados como ‘delitos de odio’ por razón de ‘orientación o identidad sexual’ son una de las acciones contra actos de violencia y discriminación por parte del Estado Español desde el establecimiento del reglamento en 2012³. Este informe evidencia el aumento de los casos de discriminación o violencia hacia personas con identidades u orientaciones no tradicionales que, debido a su brutalidad, llegan a alcanzar instancias policiales a través de la denuncia y la activación del protocolo contra comportamientos discriminatorios.

Ante el vacío de informes y medidas nacionales contra la transfobia (Suess, 2018a), pasamos a analizar cuáles han sido los cambios y avances legislativos y de

medidas para actuar contra la transfobia que afecta a niñxs y adolescentes con especial énfasis en entornos educativos dentro del territorio donde se lleva a cabo la investigación. En el año 2014 se aprueba el Protocolo de Actuación sobre Identidad de Género en el Sistema Educativo Andaluz (Junta de Andalucía, 2014) que plantea los procesos y pasos a seguir en caso de que unx niñx o joven manifieste una identidad trans*. Este protocolo establece cómo debe ser la atención a sujetxs trans* y los mínimos de no discriminación transfóbica en entornos educativos. Pocos años más tarde, se aprueba, gracias a la confluencia de activismos, entidades y familias trans*-aliadas la ley 8/2017, de 28 de diciembre, para garantizar los derechos, la igualdad de trato y no discriminación de las personas LGTBI y sus familiares en Andalucía (Junta de Andalucía, 2017). Esta ley fue pionera en el contexto español por unificar autónomamente medidas para la igualdad de personas con formas de ser y sentir no tradicionales y por ser construida entre agentes sociales y políticos. Los mayores avances que plantea son el nombramiento de medidas concretas contra la transfobia en el ámbito escolar y el maltrato infantil por motivo de expresión e identidad de género en el ámbito familiar. Por último, en el año 2018 se publica en Andalucía una extensa guía para entender y trabajar en casos de delitos de odio contra personas LGTBQI+ (Alises, 2018). Esta se dedica a ahondar en los problemas de los delitos de odio basados en identidades, orientaciones y expresiones no tradicionales, analiza nuevas formas de violencia y establece las posibles acciones legales contra estos delitos.

Lo que verdaderamente pone en cuestión esta crítica realidad es que, a pesar de los intentos y recientes avances legislativos regionales por la no discriminación y violencia, es, por un lado, el grado de implementación e implicación de las medidas por la prevención y la intervención y, por otro lado, la voluntad e interés político por generar estrategias nacionales y con impacto en la cotidianidad escolar de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* en todo el territorio español. La urgencia de este problema tiene su origen así en la falta de una estrategia más contundente y extensa que prevenga, y no solo intervenga, en casos de acoso transfóbico en entornos escolares, cuestión que motiva la puesta en marcha de esta investigación (Suess, 2018a; Rebollo *et al.*, 2018; Ávila, 2018; Puche 2018; Moreno y Puche, 2013).

3 Los tipificados como delitos de odio por razón de orientación o identidad sexual según el Plan de Acción contra los Delitos de Odio tiene como objetivo intervenir en actos, manifestaciones y actitudes vejatorias y discriminatorios que atentan contra la libertad y dignidad de personas por su identidad u orientación sexual y que vulneran los Derechos Humanos (Rebollo *et al.*, 2018).

1.2. Patologización Trans

Visualizar y retratar la cuestión trans* en España pasa por estudiar la relación jerárquica que la condiciona desde una perspectiva social, cultural y médica. Lo trans* constituye la no pertenencia a un orden socio cultural de género y su existencia ha estado plagada de estrategias de aislamiento y opresión contra lo ‘anómalo’ y amenazante de su presencia en un rígido sistema de género que sustenta una cultura de la diferencia. Lo trans* funciona dentro del sistema de sexo y género como el *otro* simbólico y narra una historia marcada por procesos de deslegitimación, medicalización y patologización de identidades que rompen con el binarismo de género (Suess, 2016). La alteridad opera como mecanismo relacional alarmante de diferencias entre dos heterogeneidades en la que uno de los grupos – cis, correspondencia entre género sentido y asignado al nacer - tiene mayor poder y se autodenomina como opción legítima y válida (Alcázar, 2010; Gregorio, 2006). Esos *otros* cuerpos, por el contrario, encarnan el objeto de políticas y discursos que niegan su existencia, la validez de su ser y sentir el género, justificándose así todo un continuum de violencias sobre quienes incumplen las normas de género.

Los discursos médicos y manuales psiquiátricos han sostenido una mirada patológica sobre lo trans* generando una estructura normalizante y binarista sobre identidades disidentes (Missé y Coll-Planas, 2010; Suess, 2016). Analizar la mirada médica nos obliga a reconocer el impacto de los discursos y prácticas en los itinerarios vitales de quienes no están conformes con el género. En este sentido, la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) y la Organización Mundial de la Salud (OMS) han re/producido fuertes y complejos discursos, y relaciones de poder con formas de sentir y ser no tradicionales (Missé y Coll-Planas, 2010). Desde la primera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM) procedente de la APA y la sexta edición de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) de la OMS se hace evidente el carácter homogeneizante y patologizante de la diversidad fuera de lo hetero y la cisnormatividad (Suess, 2016). Actualmente continúan existiendo códigos que patologizan lo trans*, desde la OMS, por ejemplo, se ha generado un nuevo código llamado “Incongruencia de género”, con dos subcódigos “Incongruencia de género en la adolescencia y adultez”

e “Incongruencia de género en la infancia” en un nuevo capítulo ‘Condiciones relacionadas con la salud sexual’ (CIE-11, 2019); y según la APA es tratado como “Disforia de género”, con dos subcódigos “Disforia de género de adolescentes y adultos” y “Disforia de género en niños” (DSM-5, 2013). Estas cuestiones han sido abordadas por el activismo trans*, desde la repulsa total al tratamiento de lo trans* por parte del DSM-5 como trastorno mental y el rechazo de ser clasificado como trastorno mental del CIE-11, propuestas necesarias para hacer la atención pública trans*-específica más accesible y respetuosa (Suess *et al.*, 2018; Suess, 2018b). Estos discursos patológicos hacen visible el sistema cultural hetero y cis-normativo en contra de lo trans* y las relaciones de poder que mantienen bajo la jerarquía a las identidades no tradicionales. Estudiar el sistema de sexo y género requiere mirar el carácter social y cultural que lo caracteriza y que amenaza las vidas disidentes de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*, siendo este sistema binario el principal causante del miedo y el sufrimiento de quienes se salen de las normas (Platero, 2014; Gavilán, 2016).

Tras mirar la urgencia y complejidad de las dimensiones del problema de la transfobia en el contexto español, limitaremos nuestras inquietudes investigadoras sobre este tipo de violencia, centrándonos en los mecanismos sociales de represión a los que niñxs y jóvenes se enfrentan y que responden al orden social de género establecido (Platero, 2014). Siguiendo estas corrientes y prácticas patologizantes y escuchando a lxs niñxs y jóvenes hemos conseguido trazar una imagen sobre cómo “género e identidad” se negocian en instituciones y espacios de socialización donde están presentes complejas relaciones de poder de género, edad y sexualidad (Missé y Coll-Planas, 2010; Alcántara, 2016; Green y Friedeman, 2015). Acercarnos a la realidad de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* nos ha llevado a preguntarnos, por una parte, por cómo las violencias aparecen en las historias de lxs sujetxs, cómo las perciben y llegan a encarnarse en sus cuerpos cuando no encajan en los ordenamientos de género. Por otra parte, nos preguntamos por cuáles son las prácticas de resistencia que han llevado a cabo para hacer frente a esa(s) violencia(s). De esta manera, nos hemos preguntado *¿qué violencias amenazan los cuerpos de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*? ¿Qué estrategias de resistencia han puesto en práctica?* Porque, por un lado, hemos observado cómo políticas,

protocolos e intervenciones profesionales se inscriben en los cuerpos trans* reproduciendo violencias estructurales y naturalizadas. Violencias ante las que lxs niñxs reaccionan para protegerse. Y porque, por otro lado, hemos tratado de conocer cómo se construye y negocia el género en los diferentes discursos que guían estas políticas, estableciendo el género como norma de orden social excusado en la ‘naturaleza’ que reproduce discursos biologicistas, individualizadores y culpabilizadores (Missé y Coll-Planas, 2010; Suess, 2016). En este trabajo tratamos de dar respuestas a estas preguntas desde las propias vivencias y percepciones de lxs niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*. En este sentido, mirar lo íntimo y lo cotidiano nos ha permitido teorizar sobre cómo representar la infancia y su agencia fuera de imaginarios simbólicos que incapacitan a este colectivo (Edelman, 1998; Espinosa, 2010, 2018, 2019; Cussianovich, 2010).

2. METODOLOGÍA

El protagonismo infantil⁴ se configuró como primer eje que atravesó nuestra investigación al ser el paradigma de partida que marcó nuestra relación con lxs participantes. Esta perspectiva tiene como objetivo la problematización de la infancia y adolescencia como grupo institucionalizado y categoría de análisis vacía de revisión, atendiendo a la edad como sistema de poder (Gaitán, 2006). Hacer de este cuestionamiento teórico la base de la investigación nos ha llevado a revisar cómo nuestros discursos y miradas desde el privilegio adulto influían en las voces e interpretaciones que lxs sujetxs hacían sobre su propia historia (Gallardo y Espinosa, 2019; Espinosa, 2010, 2012, 2016 y 2019). Esta tendencia adulto-céntrica ha sido objeto de observación en la investigación con la intención de hacer que los discursos partiesen de las necesidades e intereses que lxs sujetxs realizaban de su trayectoria vital reconociendo así la capacidad creativa, de reflexión y decisión de la infancia (Qvortrup *et al.*, 1994). En la práctica esta cuestión nos ha llevado a pensar sobre la relación de poder entre sujetxs e investigadoras, cuando la edad, el género y los discursos intersectan el proceso de investigación. Para hacer frente a ello tratamos

de respetar y de ofrecer un espacio de seguridad y confianza a lxs protagonistas, espacio y lugar de interlocución en el que se sintieran reconocidos como personas con capacidad de acción y decisión sobre sus vidas (Espinosa, 2010, 2019).

Otro objetivo metodológico de esta investigación ha sido poner en el centro la materialidad y la emocionalidad como medio a través del que producir conocimiento (Esteban, 2004a; Ahmed, 2014). Así, nos hemos enfrentado a muchas dificultades a la hora de articular y formular un lenguaje y técnicas desde las que hablar sobre el cuerpo y las emociones. El cuerpo, entendido como centro de la experiencia carnal, ha conformado la entidad de referencia para la construcción de una identidad de género dinámica y situada dentro del sistema de género (Esteban, 2004b). El interés por poner el cuerpo y las emociones en el centro de atención, ha entrañado desafíos epistemológicos y metodológicos a la hora de elegir las técnicas y materiales para el trabajo de campo (Christensen y James, 2000) (Farrel, 2005). En este sentido, las técnicas seleccionadas han perseguido recoger la expresión de sensaciones, vivencias y emociones en los lenguajes y materiales para, de esta manera, favorecer la fluidez y evocación del recuerdo de lxs niñxs y adolescentes (Coyne y Carter, 2018).

Y, por último, el tercer eje que ha atravesado la investigación ha sido la evocación de la memoria, pues los recuerdos funcionaron como vehículo para acercarnos a conocer sus vivencias pasadas y presentes, las temporalidades e historias corporales relacionadas con violencias transfóbicas encarnadas y las resistencias. Así, al referirnos a la memoria, coincidimos con la conceptualización de Shaw al hablar de ella como “historia encarnada”, que ha sido “interiorizada como una segunda naturaleza y, por lo tanto, como historia vital” (Shaw, 1996: 56). “La memoria” así “rompe con la linealidad del tiempo” ya que, “mientras que experiencias que afloran pueden en el presente actuar de elemento castrante y paralizador, en otras ocasiones, nos puede ayudar a dar pasos hacia adelante” (Del Valle, 1999: 19). Esta posición constructiva de la exploración de la memoria nos ha ayudado a conocer cómo se vive y encarna la violencia en la infancia, explorando dimensiones y temporalidades que rompen con concepciones lineales, normativas y adultocéntricas del tiempo y las relaciones.

⁴ Para una revisión de esta perspectiva teórica ver Cussianovich, (2010), Gaitán (2016) Liebel (2006), Martínez (1988), Espinosa (2016).

Para responder a las preguntas de la investigación que desarrollamos con niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* nos hemos situado desde el paradigma interpretativo en investigación, ya que a partir de la misma tratamos de comprender e interpretar una realidad, en este caso, la violencia transfóbica que experimentan en sus cuerpos, causas y percepciones de la misma, así como también tratamos de identificar y comprender la formas o estrategias que generan para hacerle frente. El método utilizado ha sido el cualitativo. La finalidad, conocer las percepciones y subjetividades de los sujetos en relación a los dos objetivos generales que son centro de interés en esta investigación:

1. Conocer qué tipo de violencia(s) sufren lxs niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*.
2. Conocer la raíz sociocultural de la violencia transfóbica.

Así como en relación a los objetivos específicos de esta investigación, que son:

- a) Identificar cómo son percibidas, experimentadas y sentidas las distintas formas de violencia(s).
- b) Identificar formas de contestación y estrategias de resistencia para hacerle frente.
- c) Mostrar la relación existente entre la imposición de nuestro sistema sexo/género y la transfobia.

Los métodos cualitativos, en este sentido, nos han permitido conocer “la captación del sentido de lo que” lxs otrxs “quieren decir a través de sus palabras, sus silencios, sus acciones y sus inmovilidades a través de la interpretación y el diálogo (...) que permitan entender los aspectos comunes de personas y grupos en el proceso de producción y apropiación de la realidad social y cultural en la que se desarrolla su existencia” (Sandoval, 2002: 32). Asimismo, nos ha brindado la posibilidad de recoger información detallada sobre sus vivencias, experiencias y emociones de forma introspectiva. De esta manera, hemos construido una narrativa sobre historias de vivencias compartidas penetrando en las relaciones de significación, socialización y resistencia que marcan la experiencia de la niñez y juventud trans*.

2.1. Sujetxs de investigación

Los cinco relatos que conforman nuestra investigación son historias de vida que nos han permitido articular

sus vivencias, haciendo uso para ello del enfoque biográfico (Denzin y Lincoln, 2017). La reconstrucción de los itinerarios vitales nos ha dado la posibilidad de reflexionar en torno a cómo damos sentido a las experiencias, cuerpos y pasados desde lo queer (Gregorio, 2006; Del Valle, 2012; Allen-Collinson, 2015; Reed-Danahay, 1997; Willis & Trodman, 2000). De esta manera, cobra fuerza y poder aquello que ha estado relegado de la producción científica positivista, “lo personal, lo subjetivo en la práctica científica y académica” para así “validar otras formas de expresión y acercamiento a la realidad social” (Esteban, 2004a: 49).

La estrategia de muestreo utilizada ha sido siguiendo el modelo de conveniencia, atendiendo a criterios y necesidades programáticas, de accesibilidad y conveniencia del trabajo de campo. A su vez complementamos esta estrategia de muestreo con el método de bola de nieve dando respuesta a una investigación cualitativa y con el objetivo de estudiar una realidad muy concreta y a la que difícilmente se puede acceder sin la existencia de conexiones sociales y personales con los movimientos. A su vez, para el análisis de la información no se utilizó ningún programa o software de transcripción o análisis cualitativo. La información recogida se trató a partir de la codificación de la información en función de las preguntas planteadas y posterior análisis del discurso. A ello se añade el análisis de redacciones según temática planteada y análisis de la línea de vida a partir de su representación y narrativa experiencial que le acompaña.

Las historias que dan voz a esta investigación son las de cinco niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* de entre los 8 a los 18 años de edad durante los cuatro años de la investigación. Ellxs son Alba, Andrea, Alejandra, Pollo y Victoria⁵, todxs jóvenes trans* con una identidad de género diferente a la asignada al nacer y situada dentro del binario en el caso de lxs sujetxs y con un reconocido apoyo familiar en su trayectoria de género. La mayoría de ellxs han sufrido alguna forma de violencia transfóbica dentro de la familia, la escuela o el sistema sanitario. Las familias generalmente estaban compuestas por una pareja heterosexual y solo en uno de los casos ambos (padre/madre) mantienen aún una relación sentimental.

5 Estos nombres son los pseudónimos para la protección de su anonimato y fueron elegidos por ellxs mismxs durante el trabajo de campo.

En este sentido nos gustaría señalar que las madres de los niñxs y jóvenes entrevistadxs nos manifestaron en los encuentros que sus relaciones familiares estuvieron fuertemente afectadas por el tránsito⁶ de sus hijxs. Todas las familias son andaluzas y residen en ciudades capitales de provincia de la comunidad autónoma. En cuanto a su paso por el sistema educativo, unx de ellxs ha abandonado los estudios por el acoso que sufría, otrx necesitó cambiarse de centro educativo por la violencia institucional a la que estaba sometidx y el resto, frente a las dificultades, han logrado sentirse reconocidxs dentro del centro educativo en el que estudian (Tabla 1).

2.2. Técnicas de investigación y acceso al campo

Nuestro acercamiento a lxs sujetxs ha estado marcado por la manera de establecer las relaciones, la reciprocidad, la escucha y el tiempo. Así conseguimos establecer relaciones de confianza y cuidado. En este sentido consideramos que, desde nuestro

posicionamiento feminista situado, nuestras prácticas a la hora de desarrollar el trabajo de campo mutan para reivindicarse como “relaciones de cuidado” (Gregorio, Pérez y Espinosa, 2020). Es decir, las “presuntas relaciones de “confianza”, incluso de “amistad” establecidas en el campo las traducimos como relaciones de cuidado, subvirtiendo lógicas de investigación positivistas, racionalistas y descorporizadas” (Gregorio, Pérez y Espinosa, 2020: 15). Las relaciones de las que hablamos iniciaron en el año 2016, momento en el que tiene lugar la primera fase del trabajo de campo y se retomaron en el 2018, momento en el que se desarrolla la segunda fase, comenzando y dirigiendo el contacto siempre a partir de contactar primero con las madres de cada unx de lxs jóvenes y niñxs⁷. Tras explicarles a ellas y a los chicxs las motivaciones de la investigación y su finalidad, unx de nosotrxs se desplazó a cada una de las ciudades, quedándose en sus hogares en la mayoría de los casos para compartir con ellxs su cotidianidad. Esto

Tabla 1. Características de lxs sujetxs y consecuencias generales del tránsito.

Nombres ficticios	Edad (2016)	Edad de tránsito	Papel de la familia frente a la identidad sentida	Cambios estructurales en la familia (durante/tras el tránsito)	Tipo de centro educativo durante el tránsito	Reacción del entorno educativo al tránsito
Alba	8	7	Apoyo de la madre, rechazo del padre	Separación y divorcio de p/madres	Concertado religioso	La familia necesita la intervención por parte de una entidad mediadora para prevenir violencia transfóbica durante y tras el tránsito. Medidas discriminatorias en el uso de aseos y uniforme.
Andrea	10	9	Apoyo de la madre, neutralidad y dudas del padre	-	Público	La familia necesita la intervención por parte de una entidad para prevenir violencia transfóbica durante y tras el tránsito.
Alejandra	14	13	Apoyo de la madre, rechazo del padre	Separación y divorcio de p/madres	Público	La familia necesita la intervención por parte de una entidad mediadora para prevenir violencia transfóbica durante y tras el tránsito. Rechazo de compañerxs.
Pollo	16	15	Apoyo de ambos p/madres	-	Público	La familia necesita la intervención por parte de una entidad mediadora para prevenir violencia transfóbica durante y tras el tránsito. Fuerte rechazo y violencia de compañerxs.
Victoria	16	15	Apoyo de la madre, rechazo y neutralidad del padre	Separación de p/madres	Público	Rechazo y violencia de compañerxs.

6 Se denomina “tránsito” al proceso social por el que la persona comunica su identidad de género sentida y la expande a esferas sociales más amplias, proceso crucial en entornos educativos.

7 Nos gustaría agradecer al Dr. D. Juan Gavilán Macías y a las entidades Chrysallis Andalucía y Fundación Daniela todo su apoyo y disposición durante el acceso al campo.

favoreció que el contacto y la convivencia nos dotase de tiempo e implicación más allá de la pura relación investigadora, compartiendo paseos con lxs chicxs, jugando, acompañándolxs al instituto, compartiendo cenas, viendo películas juntos, asistiendo a sus grupos de apoyo, acompañándolos a sus citas médicas, etc. En definitiva, yendo más allá, trasgrediendo no sólo las distancias y las relaciones de poder, sino también las implicaciones y responsabilidades generadas con nuestros interlocutorxs.

En cuanto a la articulación de técnicas de investigación, diseñamos entrevistas en profundidad semiestructuradas y abiertas para construir sus biografías. Las mismas nos brindaron la posibilidad de generar y compartir un espacio en el que crear y verbalizar experiencias, vivencias y emociones imbricadas con su identidad de género (Denzin y Lincoln, 2017; Reinharz, 1992). La conversación inicial fue siempre precedida por la explicación del proyecto y la lectura del consentimiento informado, documento que presentaba los compromisos entre las investigadoras e interlocutorxs con la finalidad de garantizar una relación ética en la investigación. Sus narrativas solo tenían lugar si la motivación era personal y consentida por parte de lxs niñxs y jóvenes durante todo el proceso en un intento por hacer legítima su autonomía. En todo momento madres/padres han estado apoyando la participación de lxs sujetxs según el requisito legal, aunque ha sido decisión final y única de lxs niñxs y jóvenes la de participar, dándole relevancia a su agencia (Farrel, 2005). Otros aspectos éticos tenidos en cuenta han sido; mantener el anonimato de lxs niñxs que han participado en la investigación, y los tres principios recogidos en el Informe Belmont (1978) sobre los que se basan las normas de conducta ética en la investigación, el principio de beneficencia (no hacer daño, no lastimar) el principio de respeto a la dignidad humana y el principio de justicia⁸.

Más allá del discurso hablado, elegimos técnicas que permitieran generar conocimiento e historia tanto discursiva como material, es decir, técnicas discursivas y visuales (Denzin y Lincoln, 2017). En primer lugar, la redacción, como técnica de recogida de información que utilizamos invitaba a que construyeran una historia positiva o negativa vivida relacionada con su

identidad de género en formato escrito en un espacio compartido o no con la investigadora (Rienda, 2016). De esta manera, intentamos generar un espacio propio y la oportunidad que ofrecía un momento de liberación en la conversación, facilitando plantear nuevos temas o vivencias que no aparecían durante la misma y que trasgredieran las temporalidades y condiciones de la entrevista. En este sentido, la redacción fue utilizada como técnica que nos permitió recoger información subjetiva sobre sus percepciones y experiencias de violencias (Gregorio, Espinosa y Molina, 2006). En segundo lugar, la línea de vida constituyó un marco de referencia para revisar experiencias vitales a partir de trabajar con la linealidad del tiempo (Silva, Barrientos y Espinoza-Tapia, 2013). Esta línea de vida nos ayudó a contextualizar los diferentes hitos vitales y contribuyó a profundizar en diversos momentos vividos, eventos y/o emociones relacionadas con experiencias relevantes en sus vidas. La línea de vida se diseñó “como una gráfica en la que la persona identificaba los nudos de acontecimientos que –para sí– eran más relevantes en un período de vida”, su ubicación mostró su biografía en secuencias de tiempo, visibilizando procesos situados en su contexto político, social, económico y cultural (Silva, Barrientos y Espinoza-Tapia, 2013: 167). Y, en último lugar, el mapa corporal (como técnica de recogida de información utilizada) respondía a la intención de abordar la materialidad de la experiencia, corporalidad y emocionalidad. Esta técnica nos dio la posibilidad de conocer y profundizar sobre el simbolismo y la reinterpretación del cuerpo a través de una actividad de dibujo y expresión libre sobre papel a tamaño real. Esta cartografía representa “la autoimagen y la imagen social denominada “gramática corporal” en la que se plasman emociones, sufrimientos, mitos, tabús etc. inscritos en la carne” de lxs sujetxs (Orozco-Orozco y Soriano, 2018: 30). Una imagen creada que “permite interpretar, así como transformar a la persona, pues al crearla se convierte en un diálogo, texto, confrontación que genera rupturas y liberación” (Orozco-Orozco y Soriano, 2018: 30).

Este engranaje metodológico ha sido un proceso complejo de revisión constante debido a la exposición durante años a cuestiones personales, sociales, políticas y éticas entre investigadoras e interlocutorxs (Christensen y James, 2000; Farrel, 2005; Qvortrup *et al.*, 1994). Las herramientas han soportado el peso de las preguntas de investigación, las tensiones de poder y

8 Para un desarrollo de los principios éticos señalados, ver Informe Belmont (1978).

relación entre sujetxs e investigadoras. La complejidad de este proceso y de los diferentes momentos vitales de cada participante han sido condicionantes que han acompañado al proceso metodológico y que han permitido avanzar y profundizar en temas de tan pesado significado personal, emocional y político.

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Las vivencias e historias que nos han compartido nuestrxs interlocutorxs nos han llevado a plantear que existen nexos comunes entre ellas. Las resonancias ponen de manifiesto cómo los cuerpos y las emociones sentidas que aparecen atravesadas por el género se articulan configurando relaciones de poder cotidianas (Del Valle, 1994). Miraremos las experiencias, “sentires”, “pensares”, “memorias” y “recuerdos” para construir e identificar formas o expresiones de violencia(s) para el establecimiento estructural de la desigualdad y las relaciones de poder cisnormativas. En este apartado de análisis recorreremos los cuerpos y las emociones que niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* sienten y articulan en su lucha cotidiana contra la violencia transfóbica y las experiencias de resistencia, superación y alianza contra ella.

3.1. Expresiones de género consideradas confusas

De la misma manera que lxs sujetxs comienzan a pensar su género al enfrentarse al sistema binario de género, iniciamos el análisis a partir de la revisión del proceso de división social jerárquica basada en el género en lo cotidiano (Alcázar, 2010). Concretamente nos acercamos al proceso de establecimiento de ese “otro” social, ése fuera del género normativo del que los niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* forman parte. Así las historias de lxs sujetxs ponen de manifiesto cómo el entorno reacciona con rechazo sobre los cuerpos “diferentes” para hacer patente la relación de otredad y desigualdad basada en el género y la sexualidad. Platero y Rosón (2012) teorizan sobre esta relación de alterización sobre niñxs y plantean la figura del monstruo como ficción para mantener el orden social y hacer imborrables las líneas del género. Esta configuración de lo denigrado recoge parte de la raíz de la violencia transfóbica en esta investigación: aquello que es señalado como diferente, aberrante, anómalo, confuso, caótico; aquello indispensable para que la norma de género exista.

En base a esta configuración podemos señalar que los relatos de los niñxs ponen de manifiesto que la confusión y/o dudas han conformado el primer contacto en relación al género y sexualidad, pues han experimentado que sus cuerpos se encontraban entre dos “opciones”, un lugar de ambigüedad y diferentes formas de sentir y de ser en las que no encajaban. Las dudas que surgieron al escuchar narrativas descalificadoras y discursos binaristas con respecto al género en sus familias y entornos más cercanos. La reproducción de este sistema binario llevó a varios de los chicxs a dudar e incluso experimentar miedo a la hora de pensar en la posibilidad de expresar y legitimar su “sentir”. Ese miedo para Ahmed (2014) tiene la potencialidad de establecer distancias y proximidades entre cuerpos para dar respuesta o protegerse, o lo que es igual, que implica la proximidad o distanciamiento que cuerpos toman de sí mismos para su existencia y supervivencia.

En este sentido, Alba al narrarnos su recorrido por la infancia nos relataba cómo su género sentido estaba presente desde un ‘querer ser’, es decir, experimentaba un deseo que no se correspondía con las expectativas de los mandatos de género. Entre sus palabras y silencios observamos cómo hablaba de ese deseo cuando era pequeña como problemático, llegándose a culpar y responsabilizar del mismo al considerarlo “erróneo” ya que la identidad y expresión de género no le correspondían. Ella relataba que a la edad de tres años “ya quería hacer cosas raras”, identificando anomalía en la naturaleza de ese deseo y la necesidad de poner atención a esa rareza. Una “rareza” que evidencia la relación de alteridad, la creación de la otredad en la que dos heterogeneidades se presentan como opuestas y fijas, en una relación desigual, donde una, a la que pertenecen niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*, aparece como inferior (Alcázar, 2010). Pertenencia experimentada como contradictoria y confusa en unas ocasiones y que, en este caso, constituye una represión. Tras años de vivir esa “ambigüedad” en lo social y el cuestionamiento continuo de su entorno, Alba tomó la decisión de situarse en ese “otro”, reivindicando su género sentido y haciendo el tránsito. Señalaba esta decisión como difícil al tener que enfrentarse a su entorno educativo, llevándole a necesitar de la intervención de una organización por los derechos trans* para que fuera posible en el centro.

Asimismo, la forma en la que Victoria comenzó a explorar el género tiene bastante en común con esa “rareza” de explorar el género contrario. En su caso, ella llegó a recibir correcciones por esa expresión de género “errónea”, esfuerzos por la normalización de género que tuvieron lugar en su casa y que la llevaron a sentir miedo por expresarse libremente. Ella contaba:

Ellos verían, tú sabes, que yo hacía cosas y que me vestía de mujer y eso. (...) Mi padre no me dejaba y a mi madre le daba igual. Yo iba a casa de mis tías que vivían en el piso de enfrente y ellas me dejaban disfrazarme, ponerme pelucas... Mi padre no, me escondía porque me daba miedo, y regañaba a mis tías, les decía “¡no le dejes que haga eso, no sé qué!

Estos ejemplos muestran cómo la diferencia en la expresión de género puede llegar a convertirse en formas de violencia y normalización. El aumento de la dureza en sus vivencias y en los discursos de contención de sus identidades aparece cuando lxs niñxs y jóvenes toman la decisión de mostrarlas ejerciendo así su autodeterminación. La diferencia al hacerse aquí más visible se convierte en una amenaza contra el orden social por lo que agentes, instituciones y sociedad se ven interpelados y tratan de contener esta amenaza. Entonces las instituciones establecen estrategias de control como actos de defensa contra quien intenta desestabilizar las normas de género. Aquí, la vergüenza emerge como una de las armas de las que hacen uso para controlarlx y paralizarlx. En este sentido, “hacerlx sentir vergüenza” ha sido una constante en sus experiencias. Aumentado ese “sentir” en algunxs de lxs chicxs en los momentos posteriores al tránsito, tiempo en el que se les requería mostrar una identidad y expresión de género fija, estable y binaria.

Siguiendo la lectura de Ahmed (2014) sobre cómo teorizar sobre las emociones, y concretamente sobre la vergüenza, tal y como señala, esta puede convertirse en objetivo operativo de la violencia que da forma a los cuerpos individuales y colectivos en las narrativas y relaciones alterizadas. Analizar esta emoción como arma arrojada nos llevaba a visibilizar cómo el malestar experimentado por parte de lxs niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* es provocado, convirtiéndose incluso en una forma de violencia autoinfligida. Es así como la vergüenza se configura como recurso responsabilizador del “error” de género, haciéndoles sentir culpables de ese “fallo”. Una realidad

que puede llegar a materializarse en la propia relación con el cuerpo. Un ejemplo lo encontramos en el caso de Pollo cuando hace referencia a sus defectos y faltas en su cuerpo en la cartografía corporal realizada, en la misma, como se puede observar en la “Ilustración 1” señala la entrepierna y el pecho como zonas no deseadas y de las que se avergüenza.

Ilustración 1. Mapa corporal de Pollo.



Sin embargo, esta falta de aceptación corporal no tiene un único origen, pero nos puede ayudar a pensar en discursos, interacciones y experiencias que han podido motivar este auto-rechazo. El auto-rechazo experimentado por Pollo va seguido por la vivencia de una emoción que con frecuencia aparece en las relaciones de poder y amenazas: el miedo. Sentir el miedo es, como plantea Ahmed, un “enunciado

ontológico” que afirma un estado del ser sobre y para sí mismo, situando e identificando al agente que causa el miedo, haciendo que la relación sea personal y directa (Ahmed, 2014: 62). En este sentido, algunxs de lxs niñxs nos contaban cómo el miedo se configuraba como estrategia articuladora de sus pensamientos y acciones. Pollo en la entrevista afirmaba haber asumido una expresión e identidad de género impuesta durante años debido al miedo fundado por comportamientos homo y transfobos manifestados en el hogar. El miedo fue el motivo por el que a Pollo le costó tanto manifestar su identidad de género a su familia. Él contaba:

Antes de hacer el tránsito, que era cuando yo tenía miedo, salía en la televisión un transexual no sé qué y mi abuela decía “ay ¡ya está en la televisión otra vez los travestis estos!” y me quedaba.... “¿y su reacción cuando le cuente lo mío cual va a ser?”. Yo tenía ese miedo. (...) No lo he expresado [género sentido] porque claro mi familia era católica, apostólica, romana y tenía miedo de que me rechazaran porque escuchaba decir “lo han echado de casa por ser así”, “lo han echado de casa por ser gay o por ser lesbiana” y claro decía, “si lo ha echado de casa por ser lesbiana, si soy digo que no me siento a gusto con mi cuerpo, a mí me revolean en el campo”. Yo tenía mucho miedo, por eso, no lo expresé hasta los quince años.

3.2. Violencia transfóbica en centros educativos

Siguiendo las historias de lxs protagonistas, en este apartado identificamos formas de violencia(s) que aparecen tras el proceso de autodeterminación y liberación, y una vez que las familias hacen pública la identidad de género sentida del niñx. Las reacciones institucionales frente a los tránsitos de lxs sujetxs de la investigación han sido objeto de investigación, al ser lugares que señalaron que estaban más presentes en sus vidas. Aquí identificamos cómo en los mismos se concibe y responde a esta diversidad de género de múltiples formas. Mirar las instituciones y cómo los cuerpos negocian su identidad dentro de ellas nos ha dado la posibilidad de ir más allá de un análisis que versa sobre lecturas victimizantes de lxs sujetxs trans*. Reconocer estas violencias pasa por identificar sus “itinerarios corporales” entendidos estos, tal y como los define Ferrándiz como “procesos vitales individuales que nos remiten siempre a un colectivo” (1995: 142). En este sentido, las similitudes y la variabilidad de experiencias

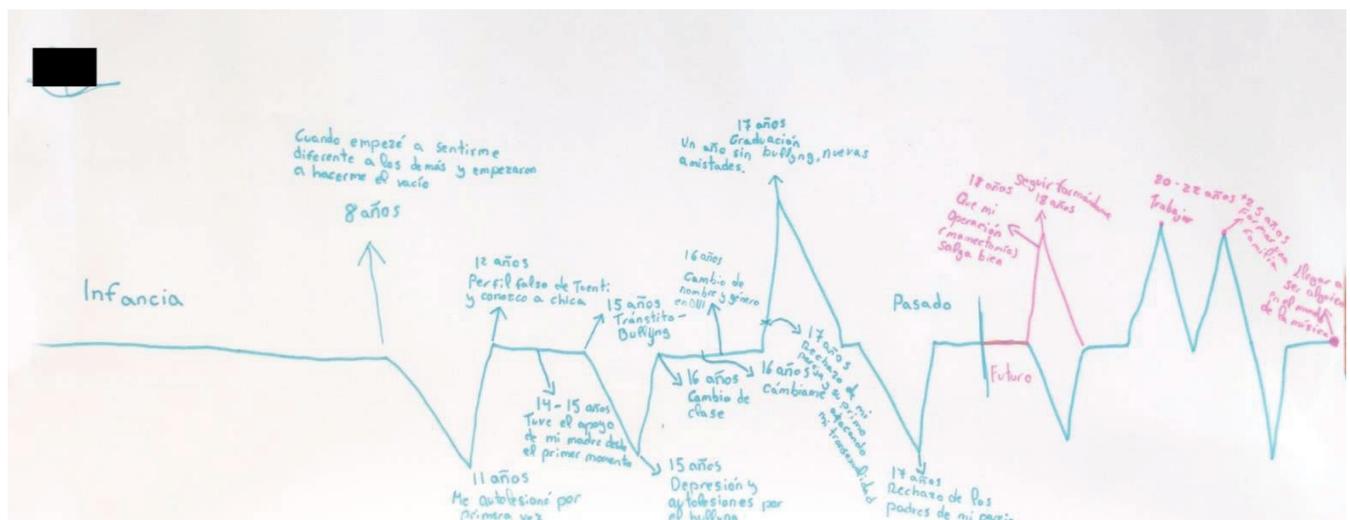
de lxs sujetxs han contribuido a entender cómo el cuerpo conforma ese “lugar de la vivencia, el deseo, la reflexión, la resistencia, la contestación y el cambio social” en los diferentes conflictos y circunstancias que configuran la historia de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* (Esteban, 2004a: 54).

En el caso de nuestrxs interlocutorxs, hemos encontrado que los ideales de género son binaristas e inalcanzables para lxs protagonistas. Establecen relaciones jerárquicas en las que lxs sujetxs trans* son “inferiores” por situarse fuera de los mandatos de género. En el caso de la infancia creativa con el género y adolescencia trans* es especialmente relevante el proceso de tránsito social en el que, de manera acordada, consensuada y de urgencia, se realizan procesos de reafirmación de género y sensibilización en el centro educativo y en el entorno dxl niñx o joven para favorecer su respeto y reconocimiento. La historia de Pollo demuestra que este proceso se articula con el bienestar, reconocimiento y aceptación de la identidad trans* en el ámbito educativo. Su historia rompe con la “idea” de concebir el tránsito como proceso que, de forma automática, genera un clima de inclusión y aceptación de la identidad trans*. En este sentido, Pollo, por ejemplo, experimentó un aumento del rechazo, agresiones y sufrimiento al reafirmar en el centro con el tránsito su “diferencia”. Si se observa su línea de vida, (Ilustración 2), se puede identificar la existencia de altibajos en su trayectoria educativa por este motivo. Algo que, a su vez, le afectó emocionalmente manifestando síntomas depresivos que lo llevaron al ejercicio de prácticas autolesivas para aliviar el sufrimiento.

Aparte del recrudescimiento de la violencia, la falta de implicación y apoyo por parte del profesorado hicieron de esta fase para Pollo un momento crítico a la edad de 15 años. Esta negligencia por parte de los responsables educativos y de intervención por parte de la directiva del centro “llegó a hacerse insoportable” según nos contaba, hasta el punto de tener un gran impacto en su rendimiento académico. Así lo relataba:

Pues cuando dije en el instituto empezaron a reírse de mí, a mofarse de mí, fue el peor año de mi vida porque yo venía de repetir curso porque claro, yo no sabía, yo tenía en mi cabeza “¿cómo coño digo esto?”. Y claro, repetí ese año y al repetir pues mis compañeros siguieron para adelante, se fueron para tercero de la ESO, me quedé en

Ilustración 2. Línea de vida de Pollo.



segundo y claro, caí con los más pequeños y claro cuando dije eso... en mi clase, que me sentía así, madre mía... Me decían: "que eso no puede ser, que tú eres una tía, que tú cómo vas a ser un tío si no tienes polla, tú jamás vas a ser un hombre, que hasta que en tu DNI no ponga Pollo, no te vamos a llamar así." (...) Se lo dije a mi tutor y él me dijo "levántate y díselo a la clase". Lo dije a la clase y la clase se quedó un poco impactada (...). Me decían "¡no, no, no, tú a mí no me toques! ¡juy qué asco, no me toques!" y yo "pues bueno, ya está no te toco". Y ya fui a dar el tránsito a la semana siguiente y buah, chaval, ¡buah!... impresionante. Me hacían el vacío, se metían conmigo, se reían de mí... en fin."

La falta de implicación y respuesta por parte del profesorado y que consideramos violencia institucional⁹ también se hizo manifiesta en la historia de Victoria. En este caso, tras el tránsito en el instituto y la falta de aceptación por parte de sus compañerxs su situación empeoró pues fue sujeto de fuertes agresiones verbales y acoso. Este continuum de violencia la obligó a abandonar el centro en el año 2016. Una realidad que pone de manifiesto que las consecuencias del acoso escolar y la falta de una

intervención adecuada por parte del profesorado tiene un alcance incalculable en términos personales y sociales, pues favorece el mantenimiento de relaciones de poder y comportamientos acosadores en los centros educativos, lxs expulsa del sistema y atenta contra su integridad, teniendo un impacto muy importante en su futuro académico y profesional (Pichardo y De Stefano, 2015; Coll Planas y Missé, 2018). Hablamos de la realidad presente en el sistema educativo español con duros casos de violencia, fracaso escolar, sufrimiento e, incluso, autolesiones o pensamientos suicidas (Pichardo y De Stefano, 2015).

3.3. Interiorización de transfobia

La suma de todas las formas de violencias que se sostienen en la diferencia se han reproducido y perpetuado en las instituciones durante muchos años. Algunxs de lxs jóvenes nos contaban cómo ese sufrimiento continuo en el tiempo llegó a desencadenar conductas violentas encarnadas. En este sentido, han sido diversas las prácticas identificadas con esta finalidad, Pollo, por ejemplo, comenzó a tener pensamientos y conductas autolesivas. El sufrimiento y dolor eran tan paralizantes, nos decía, que empezó a autolesionarse a la edad de 11 años. Él contaba:

En este punto [señala el punto "11 años, me autolesioné por primera vez" de la línea de vida – Ilustración 2], caí en depresión porque estaba muy mal, estaba muy mal. Y nada más que iba cuesta abajo y también se vio reflejado en las mis notas porque me comía mucho la

⁹ Entendemos por violencia institucional la definida por las Naciones Unidas en su documento "Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer, art.2, como "violencia de Estado" aquella "perpetrada o tolerada por el Estado y sus agentes, donde quiera que ocurra". Una forma de violencia que vulnera los Derechos Humanos por acción u omisión del Estado donde se incluye "autoridades, funcionarios, agentes e instituciones estatales" (Convenio de Estambul 2011, artículo 5).

cabeza, yo decía “pero ¿qué me pasa? ¿qué me pasa?” y no estudiaba, yo pasé de ser un chico de sacar 7 u 8, 9 en el colegio a sacar 5, 6... sacarlas raspadillas. Y todo esto empezó con ocho años (...) El punto este más bajo es cuando con diez u once años me corté por primera vez. Me autolesioné por primera vez.

- ¿Y qué te llevo a ti hasta llegar ahí?

Pues la angustia de que nadie me entendía, esa angustia. Lo pasé muy mal, muy mal, muy mal, muy mal. (...) Y sentí mucho alivio, era mi única forma de desahogarme: hacerme daño a mí mismo. Pero claro decía “este no es mi cuerpo, esto no es mío, pues lo destruyo”.

Tras años expuesto a fuertes agresiones y acoso dentro de instituto, los cortes, tal y como nos explicaba, se convirtieron en una estrategia para controlar el dolor de sentirse obligado a convivir con sus agresores cada día. A la edad de 15 años su situación en el instituto empeoró al aumentar la violencia. A consecuencia de lo cual nos manifestaba su necesidad de herirse, de buscar en el dolor físico el alivio del sufrimiento emocional. Así lo narraba:

- ¿Cómo eran los altibajos?

Altibajos de que podía estar media hora normal, luego me acordaba de que tenía que ir mañana al instituto y bajón, bajón. Era pensar en el instituto y bajón. (...) Caí en depresión, yo no podía... y mi madre te lo puede decir, yo no quería salir de la cama, yo intentaba poner cualquier excusa para no ir a clase porque es que no quería ir, es no quería... no quería. Porque es que era ir a clase y eran seis horas de infierno. Me autolesioné, me autolesioné mucho, que ahí es cuando ir al psicólogo, empecé a ir entonces más seguido por el tema este del bullying. Y empecé a medicarme porque claro yo dormía, tenía altibajos muy duros en los que le pude decir a mi madre “voy a comprar pipas” y a lo mejor me tiraba media hora en la calle y cogía un cristal del suelo y me cortaba. (...) Me aliviaba, era como desahogar mi rabia. La primera vez fue con once años, fue que cogí un cristal del suelo y me quería quitar la vida.

3.4. Resistencia(s) a la violencia transfóbica

Conocer la(s) diversa(s) violencia(s) que recaen sobre los cuerpos de estxs chicxs nos ha llevado asimismo a identificar prácticas que lxs sujetxs han puesto en marcha para hacerles frente. Con esta finalidad hemos revisado cómo se imagina la resistencia y trasgresión desde la corporalidad, emocionalidad y afectividad de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* partiendo

de su agencia y cotidianidad.

Al igual que Mari Luz Esteban teoriza, entendemos la(s) resistencia(s) como “la contestación y las transformaciones que los individuos ponen en marcha, consciente o inconscientemente frente a su cultura” (2004b: 10). Estas deberán ser leídas más allá de la simple denuncia, ya que constituyen la contestación a contradicciones y conflictos culturales desde la complejidad de los diferentes itinerarios de género no tradicionales. La emoción del dolor aparece en las conversaciones mantenidas como origen y motivación de estas prácticas de resistencia. Siguiendo a Ahmed (2014), la afectividad del dolor complejiza el análisis de las resistencias al implicar diferentes agentes en la acción de resistir desbordando lecturas de causa-efecto que discursos médicos achacan a la sensación de dolor. El dolor cuenta una historia de sí mismx, del ser y del vivir en un cuerpo atacado y herido y para lxs sujetxs el dolor compone no sólo una vivencia sino también un medio para la transformación social y política (Ahmed, 2014).

En primer lugar, nos hemos acercado a las resistencias que parten y atraviesan los cuerpos. Nos referimos a ellas como las resistencias corporales y afectivas, término con el que nos acercamos a las prácticas que involucran a los cuerpos, propios y ajenos, y que empoderan desde la afectividad para enfrentar situaciones de violencia. Estas recogen historias corporales y afectivas de cambio, autodeterminación y empoderamiento para lxs sujetxs que traspasan los límites de cuerpos individuales y reivindican la importancia de los afectos. Valorar la materialidad de la realidad abre nuevas preguntas para entender el activismo y la transformación social y política desde el nivel más inter/personal. Hemos observado el juego, el uso de vestimenta, práctica de actividades y apariencias asociadas al género como ejemplos y jugar con ellxs trasgrede y revierte toda expectativa basada en el género. Estos ejercicios de apropiación son interpretados a la vez como actos de rebeldía y de reapropiación de género. Victoria compartió cómo ella experimentaba esa reapropiación de vestimenta durante unas fiestas populares, donde los zapatos y el ruido que hacían al caminar constituían un elemento de feminidad reconfortante para ella. Alba por su lado, lo vivió en el día de su comunión gracias a los zapatos y el sonido que emitían al caminar, cuestión que asociaba al género sentido:

Otro año fue en la comunión porque los zapatos hacían ruido de tacones. Si no, no hubiera hecho la comunión, vamos... [Me gustaban] Porque hacían ruido y me gustaba. Y yo cuando iba a la feria de chica, me vestían de gitano, en ese entonces, llevaba botas entonces las botas eran de tacón entonces por eso me gustaba ir a la feria, porque me ponían tacones.

La emoción y la aceptación componen complejos procesos de reconocimiento y asimilación que constituyen otra forma de resistencia. Para Pollo, su “liberación” supuso finalizar el sufrimiento, y esta se hizo realidad al recibir el apoyo y aceptación de su género sentido en el entorno familiar:

Me sentía liberado, mucho mejor. Me quité un peso de encima cuando se lo conté a mi familia. Poder decir cómo yo me sentía, eso ya... puf... Que me aceptaran, que sí que tuve bullying, por una parte, pero que el bullying desapareciera, que me trataran como Pollo eso para mí fue un logro. Me sentía libre.

Sus historias de resistencia cuentan cómo el empoderamiento y las fortalezas residen en la capacidad de dotar de un significado y poder al cuerpo y a la vivencia corporal a pesar del sufrimiento. Este análisis nos acerca a pensar en las afectividades y las relaciones entre cuerpos como aliadas en el empoderamiento de lxs niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*. Victoria relacionaba, en este sentido, su corporalidad y la aceptación de su cuerpo con la importancia de la confianza en el establecimiento de relaciones socio-afectivas. Ella así lo contaba:

Al principio me costó un poquito enseñar mi cuerpo, me daba mucha vergüenza, hasta que me fui aceptando y dije “es mi cuerpo, tengo que aceptarme y aceptar mi cuerpo. Entonces...”

¿Y todas las personas con las que has estado, ha sido fácil abrirte?

No todas no, con las que creían que se lo merecían y merecían tener esa confianza de mí, ¿sabes?

- ¿Cuál era el límite de la confianza?

El mío enseñarle mi cuerpo totalmente. Que supieran como soy mía totalmente. Pues que soy una mujer como todas, pero que hay algo que me distingue y que no todo el mundo es capaz de aceptarlo en ese momento íntimamente ni capaz de fijarse ni nada de eso.

Ilustración 3. Mapa corporal de Victoria.



Mostrar su cuerpo y la figura de la desnudez, apareció en su discurso y en su mapa corporal (Ilustración 3) como hito vital. La liberación de su cuerpo pasó también por la necesidad de respetarlo y aceptarlo tal y como es, entendiéndolo como medio y lenguaje para establecer relaciones. La sexualidad y el cuerpo han tomado para ella un valor esencial como territorio de confianza, respeto e, incluso, transformación social. Entendemos esa apropiación como una estrategia que en este caso Victoria llevó a cabo para hacer frente al miedo y en consecuencia a una de las formas de violencia que experimentan.

En segundo lugar, hemos recogido aquellas resistencias que salen al exterior a través de acciones que están motivadas por una transformación social y política en primera persona y en materia de diversidad y respeto. Tras las manifestaciones en la familia, lxs niñxs creativxs con el género y jóvenes trans* se enfrentan al proceso de tránsito social en entornos educativos. El ejemplo Andrea es protagonista al ser ella misma

la que decidió explicar a su clase el tránsito y lo que significaba ser una chica, episodio que podemos leer en su redacción (Ilustración 4). Tras el verano en el que contó a su familia su incomodidad con el género asignado al nacer, comenzó a usar vestimenta más cercana a la expresión de género femenina y cuando llegó al colegio en septiembre decidió contar en primera persona a sus compañerxs de clase quién era y por qué merecía respeto. Su objetivo al hacer la lectura en público de esta carta era para convencer de que el respeto era merecido como persona y no cómo sujetx trans*, al igual que otrxs compañeros con otras cualidades o realidades.

Ilustración 4. Redacción de Andrea.

Redacción:

"Hola, Me llamo Andrea y soy una niña trans y os pido respeto ida igual si eres bajito, gordo o con gafas. Todos somos iguales y todos merecemos respeto."

Esto fue lo que dije el primer día de clase, Cuando leí eso, Mis compañeros me aplaudieron.

Mi madre y una amiga suya que es trabajadora social fue a darme charlas a otras cursos y hubo niñas que lloraron de la emoción.

Escuchar y leer de nuevo estas vivencias nos lleva a pensar en la importancia de los lazos y el acompañamiento en procesos de autodeterminación de niñxs creativxs con el género y jóvenes trans*. La variabilidad en los diferentes contextos de socialización, en educación y otras experiencias marcaron la forma en la que ellxs enfrentaban la violencia y los dilemas de legitimidad y derechos. Andrea y Pollo decidieron formar parte en tareas de sensibilización y formación como protagonistas por una transformación social más profunda y cercana que se materializase en la atención más directa con lxs niñxs y jóvenes. Ellxs se implicaron en iniciativas para hacer de las escuelas espacios más tolerantes y seguros para todxs. Tomar parte en estas actividades desde su mirada podía lograr la transformación del sistema educativo y con

ello el reconocimiento de los Derechos Humanos para personas trans*.

4. CONCLUSIONES

Conocer en profundidad las vidas de Alba, Andrea, Alejandra, Pollo y Victoria nos ha permitido comprender y acercarnos a las posibles violencias que sufrieron Alan, Ekai, Thalia, Lucas y Úrsula. Motores de esta investigación, pues nos hicieron plantearnos la urgencia y necesidad de estudiar el tema que aquí abordamos, la violencia transfóbica.

Sus narrativas han dado respuesta a nuestras preguntas de investigación, a interrogantes como ¿qué violencias recaen sobre los cuerpos de la infancia y adolescencia trans*? ¿Cómo son percibidas? ¿Cómo afectan a sus vidas? ¿Qué prácticas de resistencia ponen en marcha para hacerle frente? A partir de su agencia y desde un lugar protagónico, podemos decir que sus experiencias ponen de manifiesto la existencia de una serie de violencia(s) encarnadas experimentadas por el hecho de enfrentarse al sistema binario de género, ordenamiento sociocultural de género que prevalece en nuestra sociedad. En este sentido, y a partir de adentrarnos en sus "sentires", "pensares", memorias y recuerdos interpretamos que esa(s) violencia(s) se construyen sobre el discurso de la "diferencia y otredad" y las relaciones de poder que se generan a partir del mismo. La sociedad y las personas que forman parte del entorno de estos chicxs con frecuencia rechazan sus expresiones de género que al ser representadx como diferentes. Configuración de lo denigrado que explica la raíz de la violencia transfóbica.

De esta forma, el discurso binarista que marca la "otredad" y su consecuente anomalía y rechazo genera relaciones de poder que aparecen atravesadas, entre otras categorías, por el género, la edad y la sexualidad, generando toda una serie de conductas transfóbicas. Es así como la(s) violencia(s) se construyen y manifiestan de diversas formas, sosteniéndose y reforzándose a partir de discursos médicos y sociales que deslegitiman, medicalizan y patologizan a estos niñxs y jóvenes.

En el caso de lxs niñxs entrevistadx, los sentimientos contradictorios y confusos se manifiestan a partir de la vergüenza y/o el miedo y los interpretamos como una forma de violencia(s) simbólica normalizada visible e invisible que, a su vez, funciona como estrategia de

control pues lxs niñxs se convierten en una amenaza para el sistema fijo, estable y binario establecido. A ello hay que añadir la violencia que experimentan en el contexto escolar, violencia institucional, como consecuencia de que lxs responsables y profesorado de algunos centros educativos no suelen intervenir y/o mediar en los episodios de violencia física, psicológica o verbal que deben soportar lxs chicxs en ese contexto, perpetuándose y reproduciéndose esta expresión de la violencia. A lo que debemos sumar el rechazo que algunos de lxs jóvenes experimentan hacia la escuela o instituto, e incluso el abandono escolar. Una realidad que puede ser interpretada también como una forma de violencia institucional, pues la violencia que recae sobre ellxs actúa como factor, causa o motivo que lxs aleja y expulsa del sistema educativo. Asimismo, las narrativas que describen autolesiones y rechazo hacia los propios cuerpos. Esa interiorización de la transfobia que algunxs de lxs chicxs reproducen de manera encarnada, no es sino una muestra más del sentimiento de odio que genera esa “alteridad” y su consecuente denigración. Una expresión de la violencia que denominamos como auto-transfóbica resultado de una más amplia, la estructural y simbólica. Sin embargo, desde la autodeterminación y agencia de los chicxs también hemos podido identificar estrategias de resistencia. En este sentido, el reconocimiento y aceptación del propio cuerpo por parte de los chicxs, el reconocimiento de la identidad por parte de su entorno más cercano: familia, amigxs, compañerxs de clase, profesorado a partir de su libre expresión de género, el acompañamiento en los procesos de autodeterminación de sus cuerpos y/o o luchar por los derechos de lxs niñxs con identidades de género diversas, forman parte del proceso de empoderamiento de lxs chicxs y en consecuencia, podemos interpretarlas como acciones y prácticas que realizan para hacer frente a la violencia que sufren.

Por todo lo expuesto, podemos concluir señalando que las vivencias de la infancia y adolescencia que ha participado en la investigación muestran que son diversas y múltiples las formas de violencia(s) transfóbica que experimentan en sus cuerpos y también las prácticas de resistencia. Visibilizar esas opresiones nos ayuda a entender los motivos que lxs pueden llevar a situaciones extremas. Pero no solo eso, identificar la formas en las que se expresa y toma cuerpo la violencia transfóbica así como conocer las prácticas que ellxs han generado para hacerle frente,

también nos puede ayudar a identificar qué discursos e imágenes debemos transformar y cambiar en nuestro ordenamiento sociocultural de género, en qué ámbitos debemos intervenir, así como pueden contribuir a reflexionar sobre qué medidas igualitarias y preventivas se deben establecer para erradicar el acoso y la violencia transfóbica. Todo con la finalidad de construir y garantizar entornos sociales y educativos más seguros y libres de violencia. Todo ello para garantizar el derecho a una vida sin violencia y a una vida “vivable”.

Como retos para la disciplina del Trabajo Social y partiendo de los resultados obtenidos, podemos señalar que este trabajo persigue la reflexión y acción a partir de las experiencias y percepciones de lxs chicxs sobre las medidas de actuación contra la transfobia en los entornos educativos, sociales y familiares. Para ello, planteamos diferentes medidas que pueden cambiar significativamente su realidad, como puede ser: contribuir a mejorar las medidas de no discriminación transfóbica y maltrato infantil por motivo de expresión e identidad de género en el ámbito familiar y la mejora de las medidas y protocolos ya existentes de prevención de la violencia. Estas líneas de investigación ya forman parte de nuestra dedicación académica mediante el proyecto de tesis doctoral que la investigadora Elena Gallardo lleva a cabo y la Dr. Dña. María Espinosa le codirige. En esta tesis desde la epistemológica, teoría(s) y metodología feminista se tratan de analizar desde una lectura de género y feminista las vivencias de estxs chicxs con la intención de encontrar vías, apoyos, relaciones y estrategias que sirvan para mejorar la vida y la trayectoria educativa de niñxs y jóvenes trans* en sus diferentes espacios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahmed, S. (2014). *The Cultural Politics of Emotion* (2.ª ed.). Edinburgh University Press.
- Alcántara, E. (2016). ¿Niña o niño? La incertidumbre del sexo y el género en la infancia. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, 2(3), 3-26.
- Alcázar Campos, A. (2010). «La Cuba de verdad». *Construcción de alteridades y turismo en la contemporaneidad* [Tesis en Antropología Social]. Universidad de Granada.
- Alises, C. (2018). *Guía de Delitos de Odio LGTBI*. Consejería de Igualdad y Políticas Sociales. Junta de Andalucía.
- Allen-Collinson, J. (2015). Chapter 9 Autoethnography: Situating Personal Sporting Narratives in Socio-Cultural Contexts. En *Qualitative Research on Sport and Physical Culture* (Vol. 6, pp. 192-212). Linkopings Universitet.

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders: DSM-5: Vol. V*. American Psychiatric Association. <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Ávila, R. (2018). *LGBTQI Inclusive Education Report*. IGLYO (International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer & Intersex Youth & Student Organisation). <https://web.unican.es/unidades/igualdad/SiteAssets/guia-de-recursos/acoso/IE-Full-Report-May-18.pdf>
- Boletín Oficial del Estado. (2014). *Instrumento de ratificación del Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra la mujer y la violencia doméstica, hecho en Estambul el 11 de mayo de 2011*. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-5947
- Christensen, P., & James, A. (2000). *Research with Children. Perspectives and Practices*. Routledge.
- Coll-Planas, G., & Missé, M. (2018). Identificación de los factores de inserción laboral de las personas trans. Exploración del caso de la ciudad de Barcelona. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 13(1), 45-68. <https://doi.org/10.14198/OBETS2018.13.1.02>
- Protocolo de Actuación sobre Identidad de Género en el Sistema Educativo Andaluz, (2014). <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishare-servlet/content/0c4f4c50-b038-48c0-9a80-de10bf5ad75a>
- Cover, R. (2012). *Queer Youth Suicide, Culture and Identity*. Ashgate.
- Cover, R. (2016). Suicides of the Marginalised: Cultural Approaches to Suicide, Minorities and Relationality. *Cultural Studies Review*, 22(2), 90-114.
- Coyne, I., & Carter, B. (2018). *Being Participatory: Researching with Children and Young People. Co-constructing Knowledge Using Creative Techniques*. Springer.
- Cussianovich, A. (2010). *Aprender la condición humana. Ensayo sobre la pedagogía de la ternura*. Diskocopy S.A.C.
- Del Valle Murga, T. (1994). La memoria del cuerpo. *ARENAL*, 4(1), 59-74.
- Del Valle Murga, T. (1999). Procesos de la memoria: Cronotopos genéricos. *La ventana*, 9(1), 7-43.
- Del Valle Murga, T. (2012). Un ensayo metodológico sobre la mirada en antropología social. *Gazeta de antropología*, 28(1). <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=3987>.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. (2017). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. SAGE.
- Edelman, L. (1998). The future is Kid Stuff: Queer Theory, Disidentification, and the Death Drive. *Narrative*, 6(1), 18-30.
- Ehrensaft, D. (2016). *The Gender Creative Child: Pathways for Nurturing and Supporting Children Who Live Outside Gender Boxes (The Experiment)*.
- Espinosa Spínola, M. (2011). «Mi banda, mi hogar» Resignificando la infancia a partir de los niños y niñas de la calle en la Ciudad de México [Tesis en Antropología Social]. Universidad de Granada.
- Espinosa Spínola, M. (2012). Discursos, narrativas y percepciones entre los y las niñas de la calle en torno a su huida. *Desacatos*, 40, 97-100.
- Espinosa Spínola, M. (2015). Análisis de prácticas «prestigiosas y desprestigiadas» encarnadas en cuerpos generizados dentro del contexto escolar. *Escenarios*, 17, 101-117.
- Espinosa Spínola, M. (2016). Estudios etnográficos con infancias diversas. Aportes desde la etnografía. En *Políticas de inclusión social de la infancia y la adolescencia: Una perspectiva internacional* (pp. 189-202). Grupo 5.
- Espinosa Spínola, M. (2020). «Poderes» que intervienen en el proceso de autonomía de las niñas NATS. 83(0), 25-40. <https://doi.org/10.14201/alh2019832540>
- Esteban, M. L. (2004a). *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*. Edicions Bellaterra.
- Esteban, M. L. (2004b). Antropología encarnada. Antropología desde una misma. *Papeles del CEIC*, 12(1), 1-21.
- Esteban Muñoz, J. (2009). Queerness as Horizon. En *Cruising Utopia: The Then and There of Queer Futurity* (pp. 19-32). New York University Press.
- Farrel, A. (2005). *Ethical Research with Children* (McGraw-Hill Education). Open University Press.
- Ferrándiz, F. (1995). Itinerarios de un médium: Espiritismo y vida cotidiana en la Venezuela contemporánea. *Antropología*, 10, 133-166.
- Flick. (2020). *Nuevo suicidio de un joven trans en Alcalá de Guadaíra (Sevilla)*. dosmanzanas - La web de noticias LGTB. <https://www.dosmanzanas.com/2020/01/nuevo-suicidio-de-un-joven-trans-en-sevilla.html>
- Gaitán Muñoz, L. (2006). *Sociología de la infancia. Nuevas perspectivas*. Síntesis.
- Gallardo Nieto, E. M., & Espinosa Spínola, M. (2019). La creatividad de género frente al sistema sexo-genérico. Voces de niñas y adolescentes trans*. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 12, 21-39. <https://doi.org/10.4995/reinad.2019.11770>
- García Casuso, S. (2015). Alan nos ha dejado. *Chrysallis. Asociación de familias y menores transexuales*. <http://chrysallis.org.es/alan-nos-ha-dejado/>
- García Casuso, S. (2018a). *Ekai nos ha dejado con solo 16 años*. <http://chrysallis.org.es/ekai-nos-ha-dejado-con-solo-16-anos/>
- García Casuso, S. (2018b). *Thalia, te hemos perdido para siempre*. <http://chrysallis.org.es/thalia-te-hemos-perdido-para-siempre/>
- Gavilán Macías, J. (2016). *Infancia y Transexualidad*. Catarata.
- Green, F. J., & Friedman, M. (2015). *Buscando el final del arcoíris. Una exploración de las prácticas de crianza desde la fluidez de género*. Edicions Bellaterra.
- Gregorio Gil, C. (2006). Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica. *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*, 1(1), 22-39.
- Gregorio Gil, C., Espinosa Spínola, M., & Molina, M. (2006). Violencia de género y cotidianeidad escolar. En *Los feminismos como herramienta de cambio social: Vol. II* (Universidad de las Islas Baleares, pp. 101-112).
- Gregorio Gil, C., Pérez Sanz, P., & Espinosa Spínola, M. (2020). La construcción de relaciones de confianza. Tensiones y contradicciones en el campo desde una mirada feminista. En *Investigaciones en movimiento. Etnografías colaborativas, feministas y decoloniales*. Clacso.

- Halberstam, J. (2018). *Trans*: What's in a name?* En *Trans*: A Quick and Quirky Account of Gender Variability*. University California Press.
- hooks, bell. (1991). Theory as a Liberatory Practice. *Yale Journal of Law & Feminism*, 4(1), 1-12.
- Iglesias, C. (2013). Justicia como redistribución, reconocimiento y representación: Las reconciliaciones de Nancy Fraser. *Investigaciones Feministas*, 3, 251-269. https://doi.org/10.5209/rev_INFE.2012.v3.41149
- Langarita Adiego, J. A. (2016). Diversidad sexo-genérica y trabajo social: Preguntas y retos. *Revista de Treball Social*, 208, 9-19.
- Langarita Adiego, J. A., & Mas Grau, J. (2017). Antropología y diversidad sexual y de género en España. Hacia la construcción de una especialidad disciplinaria. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, LXXII(2), 311-334.
- Ministerio de Interior, G. de E. (2018). *Delitos de odio—Ministerio del Interior. Servicios al Ciudadano*. <http://www.interior.gob.es/web/servicios-al-ciudadano/delitos-de-odio>
- Missé, M. (2018). *A la Conquista del Cuerpo Equivocado*. Egales.
- Missé, M., & Coll-Planas, G. (2010). *El género desordenado. Críticas en torno a la patologización de la transexualidad*. Egales.
- Moreno Cabrera, O., & Puche Cabezas, L. (2013). *Transexualidad, adolescencias y educación*. Egales.
- Münster, D., & Broz, L. (2015). The Anthropology of Suicide: Ethnography and the Tension of Agency. En *Studies in Death, Materiality and the Origin of Time. Suicide and agency. Anthropological perspectives on self-destruction, personhood and power*. (pp. 3-23). Ashgate.
- Naciones Unidas. (1993). *ACNUDH | Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer*. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/violenceagainstwomen.aspx>
- Ocampo González, A., Moreno, Y., Dinis, N., Sánchez, M., Penna, M., & Platero, L. (2019). *Pedagogías Queer*. Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación I.
- Orozco-Orozco, C., & Soriano Ayala, E. (2018). Estudio de las desigualdades y la violencia contra las mujeres marroquíes. Una aproximación desde el modelo metodológico de mapas corporales. *Revista Internacional de Estudios Migratorios*, 8(1), 23-48.
- PAHO/WHO. (2019). *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 11th Revision (CIE-11)*. World Health Organization. <https://icd.who.int/en>
- Pichardo Galán, J. I., & De Stefano Barbero, M. (2015). *Diversidad sexual y convivencia: Una oportunidad educativa*. Universidad Complutense de Madrid.
- Platero Méndez, L. (2014). *Trans*sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos*. Bellaterra.
- Platero Méndez, R. (Lucas), & Rosón Villena, M. (2012). De «la parada de los monstruos» a los monstruos de lo cotidiano: La diversidad funcional y sexualidad no normativa. *Feminismo/s*, 19, 127-142.
- Puche Cabezas, L. (2018). *Infancias y juventudes trans. Una aproximación desde la Antropología Social [Antropología Social]*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Qvortrup, J., Bardy, M., Sgritta, G., & Wintersberger, H. (1994). *Childhood Matters*. Avebury.
- Rebollo Norberto, J., Generelo Lanaspá, J., & Assiego Cruz, V. (2018). *La cara oculta de la violencia hacia el colectivo LGTBI. Informe delitos de odio e incidentes discriminatorios al colectivo LGTBI (FELGTB. Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales)*. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Reed-Danahay, D. E. (1997). *Auto/Ethnography. Rewriting the Self and the Social*. BERG.
- Reinharz, S. (1992). *Feminist Methods in Social Research*. Oxford University Press.
- Reporte de la Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de Comportamiento. (1978). *Informe Belmont. Principios éticos y directrices para la protección de sujetos humanos de investigación*. Departamento de Salud Educación y Bienestar. https://medicina.unmsm.edu.pe/etica/images/Postgrado/Instituto_Etica/Belmont_report.pdf
- Rienda, J. (2016). Límites conceptuales de la composición escrita: Alcance de su espacio epistemológico y didáctico. *Revista Signa*, 25, 879-901.
- Rodríguez Otero, L. M., & Facal Fondo, T. (2019). Transexualidad y familia: Reflexiones a partir de la prensa española. Una visión crítica desde el Trabajo Social. En *Grupos sociales emergentes y familias en el ámbito de la intervención social*.
- Sandoval Casilimas, C. A. (2002). *Investigación Cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- Shaw, R. (1996). *Roads to life, toads to death. Mapping ritual memories of the slave trade in Sierra Leone*. Congreso de la European Association of Anthropology, Barcelona.
- Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: Los mapas corporales. *Alpha*, 37, 163-182.
- Suess, A. (2016). *Transitar por los géneros es un derecho: Recorridos por la perspectiva de despatologización [Tesis en Antropología Social y Diversidad Cultural]*. Universidad de Granada.
- Suess Schwend, A. (2018a). Derechos de las personas trans e intersex: Revisión del marco legislativo en el contexto español desde una perspectiva de despatologización y derechos humanos. *Derecho y Salud*, 28, 97-115.
- Suess Schwend, A. (2018b). *Diversidad de género en la infancia y adolescencia desde una perspectiva de despatologización y Derechos Humanos*. 121-139.
- Suess Schwend, A., Winter, S., Chiam, Z., Smiley, A., & Cabral Grispan, M. (2018). Depathologising gender diversity in childhood in the process of ICD revision and reform. *Global Public Health*, 13(11), 1585-1598. <https://doi.org/10.1080/17441692.2018.1427274>
- Sust, T. (2015). Lo de Alan no es un suicidio, es un asesinato social. *elPeriodico*. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20151227/concentracion-en-contra-del-acoso-escolar-por-el-suicidio-de-un-menor-transexual-4779735>
- Willis, P., & Trondman, M. (2000). *Manifiesto for Ethnography*. *Ethnography*, 1(1), 5-16.

NOTAS BIOGRÁFICAS

ELENA MARÍA GALLARDO NIETO

Investigadora Predoctoral en el Departamento de Pedagogía de la Universitat Rovira i Virgili. Investigadora del Grupo Consolidado (2017 SGR 1674) MEDIS - Metodología de Recerca Educativa amb Impacte Social de la Universitat Rovira i Virgili. Colaboradora del Grupo de Investigación OTRAS – Perspectivas Feministas en Investigación Social (SEJ430) perteneciente al Instituto de las mujeres y de género (Universidad de Granada). Máster Erasmus Mundus en Estudios de las Mujeres y de Género (Universidad de Granada y Universidad de Utrecht). Graduada en Trabajo Social (Universidad de Granada y Metropolitan University College of Copenhagen). Principales líneas de investigación: metodologías feministas, etnografías feministas, estudios LGBTQI+, estudios queer y trans*.

MARÍA ESPINOSA SPÍNOLA

Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de Granada. Doctorada en Antropología Social y Cultural (Universidad de Granada). Licenciada en Antropología Social y cultural y Diplomada en Trabajo Social (Universidad de Granada). Miembra del Grupo de Investigación OTRAS – Perspectivas Feministas en Investigación Social (SEJ430) perteneciente al Instituto de las mujeres y de género (Universidad de Granada). Principales líneas de investigación: metodologías feministas, etnografías feministas, estudios de la infancia y estudios de género.

Financiación

Esta publicación científica ha sido posible con el apoyo de la Secretaria d'Universitats i Recerca del Departament d'Empresa i Coneixement de la Generalitat de Catalunya, de la Unión Europea y del Fondo Social Europeo (FSE) (2019FI_B 01111) (FI-2019).