



Seminario para acceder al grado académico de Licenciado en Psicología

“EXPERIENCIA SUBJETIVA DE PADRES Y MADRES DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TRANSGÉNERO EN EL SISTEMA ESCOLAR”

Elaborado por:

Tania Izeta Molina

Ztania Koscina Covarrubias

Catalina Reyes Zunino

Virginia Rogers Riquelme

Profesor (a) guía: Ps. Christian Spuler

Santiago, julio de 2023

EXPERIENCIA SUBJETIVA DE PADRES Y MADRES DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES TRANSGÉNERO EN EL SISTEMA ESCOLAR

Resumen

El interés de este estudio fue conocer la experiencia de padres, madres o adultos responsables (PMAR), de niños, niñas y adolescentes (NNA) transgénero, que forman parte del sistema escolar, con la intención de comprender y profundizar dicha experiencia y con ello sensibilizar respecto de los temas que plantearon los PMAR, para contribuir a la visibilización de estos relatos, permitiendo así abrir espacios nuevos a investigaciones futuras. La investigación fue de tipo cualitativo - descriptivo, con enfoque de derechos. Se realizó a través de grupos focales de padres y madres seleccionados con apoyo de la Fundación Renaciendo y Organizando Trans Diversidades (OTD). Con la información obtenida se realizó una transcripción y luego una codificación de dicha información y posterior Análisis Temático (AT). Los relatos indican que los padres y madres de niños, niñas y adolescentes transgénero en el sistema escolar, están expuestos a situaciones complejas, que les generan estrés, inseguridad respecto del bienestar de sus hijos e hijas, en su mayoría no sienten un apoyo relevante de parte de la comunidad escolar, y temen por la seguridad y respeto de los derechos de sus hijos e hijas. Junto con ello expresan sentimientos de soledad e incomprensión de parte del contexto escolar.

Palabras clave: experiencia subjetiva, padres y madres de niños, niñas y adolescentes transgénero, ámbito escolar.

Abstract

The interest of this study was to listen to the experiences of Transgender Children and Adolescent's parents in the Scholar System or adults that fulfill such roles. We intended to comprehend and deepen the knowledge in this matter, to open the possibilities of future investigations, and to bring awareness on these matters to improve school life. The investigation was made through the collection of information gathered on Focus groups of parents selected with the help of Renaciendo Foundation and OTD Foundation. We analyzed the collected transcribed data using the Thematic Analysis method. The information gathered indicates that parents are exposed to complex experiences that involve stress, insecurity regarding the wellbeing of their sons and daughters, most of them do not feel a significant support by the school, fear for the safety and the legal rights of their sons and daughters.

Key Words: transgender, transgender children and adolescent parents, scholar system.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país desde hace un tiempo se han ido visibilizando las realidades y los desafíos que deben afrontar los niños, niñas y adolescentes transgénero dentro del contexto familiar, educativo, social y legal (Ministerio de Educación, 2023). Existe evidencia de que la principal red de apoyo social para el desarrollo y trayectoria vital de los niños, niñas y adolescentes transgénero, es la red de apoyo familiar, donde los padres, madres o adultos responsables son el primer núcleo de socialización y contención emocional (Barragan y Manriquez, 2020).

Esto puede facilitar o no, la expresión o manifestación del género y/o la identidad de género, entendida como “la vivencia interna e individual del género, tal como cada persona la sienta profundamente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento” (Barragan y Manriquez, 2020 p.34).

Entre otras redes de apoyo relevantes encontramos las redes de apoyo comunitarias, donde la comunidad educativa pasa a tener un rol fundamental en la trayectoria de los niños, niñas y adolescentes transgénero, ya que puede brindar o no el sentido de pertenencia, el apoyo psicosocial y la orientación para facilitar el desarrollo y ejercicio de derecho en el tránsito de los niños, niñas y adolescentes junto a sus familias (Barragan y Manriquez, 2020).

Estudios a nivel nacional han demostrado también, que la discriminación en el contexto escolar es el principal factor de riesgo para los niños, niñas y adolescentes transgénero (CASEN, 2015). Lo que corrobora lo mencionado por el MINEDUC (2023), que el espacio educativo es el tercer espacio social donde se percibe una mayor discriminación arbitraria, entendida como toda distinción, exclusión o restricción que no tenga justificación, realizada por cualquier persona, sea esta efectuada por el Estado de Chile o un particular, que cause una vulneración a los derechos humanos.

Gimeno y Pérez (2002), señalan que la escuela y la comunidad educativa, cumplen un importante rol socializador de las futuras generaciones, parte de dicha comunidad son los padres y madres de niños, niñas y adolescentes, que también tienen un relevante papel en el bienestar integral de sus hijos e hijas, lo que se ve reflejado en las sugerencias y lineamientos respecto de la importancia de su participación y colaboración en dicha comunidad, indicadas a través de la Superintendencia de Educación de nuestro país (2019). Barrientos, et al., (2019), proponen que, si dicho espacio es sano, respetuoso y cuenta con una buena convivencia, se facilita el bienestar, seguridad y aceptación de la diversidad de cada persona, especialmente de aquellas que se encuentran en pleno desarrollo, con lo que también se enriquece toda la comunidad. Además, los establecimientos educacionales, tienen el deber de garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes transgénero y aplicar de manera adecuada las orientaciones indicadas para el

resguardo del bienestar de estudiantes con identidades de género y orientaciones socioafectivas diversas que se encuentran establecidas por el Estado de Chile en materia de no discriminación y valoración de las diversidades (MINEDUC, 2023).

Por otro lado, Galaz y Poblete (2019), mencionan que las personas que no encajan en los patrones heteronormativos sufren discriminación, siendo estas violentadas y excluidas. Una forma de discriminación es la invisibilización de los niños, niñas y adolescentes transgénero o la falta de espacios donde se pueda expresar la diversidad sexual y de género desde lo inclusivo (Riquelme, 2020).

Si las redes de apoyo sociales fallan o no existen, esta situación puede generar consecuencias negativas en la salud mental de NNA transgénero, y a la vez transformarse en un factor de riesgo. (Tomicic et. al., 2016).

Según Riquelme (2020), si las redes de apoyo social que contienen emocionalmente a los NNA transgénero fallan, estas consecuencias afectan también a sus familias al ser visible la dificultad emocional de sus hijos e hijas.

Existen estudios que indican que los padres y madres suelen experimentar, miedo, duda, culpa, sensación de soledad al enfrentarse al desconocimiento que puedan tener sobre el tránsito transgénero y los aspectos legales. También porque muchas veces, están sujetos a recriminaciones y cuestionamientos al interior de sus propias familias, así como a la incompreensión de parte de la sociedad adulta y al desconocimiento del trato y abordaje en el contexto institucional o educativo (Espinoza et. al., 2019).

En el caso de padres y madres que apoyan el tránsito de sus hijos e hijas, estos continúan cumpliendo con su rol de cuidador, de apoyo y refugio, a pesar de los procesos personales y de las experiencias que deban enfrentar en su cotidiano considerando entre ellas una parentalidad positiva que les obligue a mantenerse instruidos de los procesos personales que devienen del tránsito transgénero y de las formas de contención más propicias de las que deben ser partícipes. Los estudios indican que para los NNA transgénero, el apoyo de sus padres y madres puede marcar una gran diferencia en su emocionalidad, se sabe que el acompañamiento positivo de estos está relacionado con una mejor calidad de vida, además de ser un factor protector de la salud mental que colabora enormemente en su seguridad y el bienestar (Simons et. al., 2013; Wilson et.al., 2016).

Al consultar bibliografía, se observa que la mayoría de los estudios se centran en hacer visible esta necesidad, así como también el impacto en el núcleo familiar ante la develación de una disidencia sexual y no respecto de lo que sienten los padres y madres dentro del sistema escolar y cuáles son sus experiencias. Sobre todo, en entornos que no siempre aceptan ni se predisponen a atender las demandas que pueden tener como familia, por ejemplo, los establecimientos educacionales.

Entre las escasas investigaciones respecto de los padres, madres y adultos responsables de niños, niñas y adolescentes transgénero en el sistema educativo, que existen en nuestro país, se encuentra el Estudio Nacional de Diversidad Sexual y de Género en Comunidades Educativas de Arica, Chile: Fisura de la Heteronorma desde la Multicultura (Rubio-Aguilar et. al., 2021). Este estudio cualitativo exploratorio, tuvo como propósito comprender cuáles son y cómo se caracterizan los significados sociales que algunas comunidades educativas de educación básica y media de la ciudad de Arica construyen respecto a la diversidad sexual y de género, desde la

opinión de los/las estudiantes; madres, padres y/o apoderados; docentes y asistentes de la educación (Rubio-Aguilar et. al., 2021). Dentro de sus conclusiones destacan que, las características culturales y territoriales de cada comunidad educativa son un aspecto fundamental al momento de diseñar e implementar políticas inclusivas libres de discriminación y que es necesario profundizar en el conocimiento de cuáles serán los significados respecto de diversidad sexual y de género en dichas comunidades (Rubio-Aguilar et. al., 2021), y por tanto también es relevante conocer la experiencia de quienes componen la comunidad educativa, en el caso de esta investigación, los padres, madres y adultos responsable de niños, niñas y adolescentes transgénero.

Este estudio se plantea desde un enfoque de derechos, como dicen Rubio-Aguilar et. al., 2021 “la educación es un derecho inherente a todas las personas, que no puede ser coartado por la expresión de una identidad de género diversa al modelo heteronormativo imperante en los currículos escolares, siendo éste un desafío al que se enfrentan las instituciones educativas, requiriendo mayor desarrollo investigativo” (p.1). Por tanto, conocer cómo dichos derechos están siendo cuidados para todos los integrantes de la comunidad educativa de la cual los padres, madres y adultos responsables de NNA transgénero, forman parte, escuchar la experiencia subjetiva que ellos tienen al respecto, es de vital importancia.

Por otro lado, la relevancia de abordar la temática desde el contexto escolar, específicamente desde las experiencias subjetivas de los padres, madres y/o adultos responsables de NNA transgénero, radica en que sus distintas vivencias pueden visibilizar las distintas prácticas que la comunidad educativa tiene en torno a la diversidad sexual y de género (Espina et. al., 2018). A su vez, la comprensión de dichas experiencias, permitiría acoger y dar un espacio para que los padres y madres puedan ser escuchados, validando con ello la compleja tarea a la

que se ven enfrentados; acompañar y apoyar la transición de sus hijos e hijas, labor que se complejiza aún más si la comunidad educativa no cumple con su rol garante de derechos.

En otras palabras, tanto la singularidad como los puntos en común de las narrativas compartidas por los padres y madres de NNA transgénero aportarían conocimientos orientativos para la comunidad educativa sobre cómo acompañar y apoyar psicosocialmente a sus estudiantes. De esta manera se contribuye en facilitar que se cumplan los derechos de todos/as los/as NNA y sus diversidades dentro de los establecimientos educativos, mediante una educación inclusiva, ya que la evidencia ha demostrado una brecha de reconocimiento y validación de la comunidad LGBTIQ+ (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Intersex, Queer y todas las otras diversidades), especialmente en los NNA transgénero en el currículo escolar (Poblete et. al., 2021).

Por lo descrito anteriormente, el hecho de que, en los estudios revisados, poco se habla de lo que experimentan los padres y madres de NNA transgénero dentro del espacio educativo, nos lleva a la idea de investigar y hacer visible sus experiencias, sus vivencias, considerando que ellos son parte importante de la comunidad escolar, dada la labor que cumplen. Es por esto que nuestra investigación se centra en conocer la experiencia subjetiva de padres, madres y/o adultos responsables, de NNA transgénero en el sistema escolar y preguntarnos ¿Cómo es la experiencia subjetiva de padres, madres y/o adultos responsables de niños, niñas y adolescentes transgénero en el ámbito escolar? para así cumplir con nuestro objetivo.

MARCO TEÓRICO

Desde hace un tiempo en nuestro país se viene realizando un esfuerzo en materia de educación, por trabajar en la no discriminación y valoración de las diversidades mediante la Ley

20.370 que establece la Ley General de Educación (MINEDUC, 2009), la Ley 20.609 sobre No Discriminación (Ministerio Secretaría General De Gobierno, 2012), la Ley 20.845 de Inclusión (MINEDUC, 2015); Ley 21.430 sobre Garantías de la Niñez y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (Ministerio De Desarrollo Social y Familia, 2022), las Circulares N°707 y N°812 (MINEDUC, 2023), entre otras normativas, que establecen y difunden las obligaciones que garantizan la igualdad de derechos y oportunidades para niñas, niños y adolescentes con orientaciones socioafectivas y expresiones de género diversas (MINEDUC, 2023). Sin embargo, estos esfuerzos por parte del Estado de Chile para garantizar los derechos de todos los NNA y por tanto la diversidad en los establecimientos educativos y una educación inclusiva, donde la escuela es quien modifica su estructura para el aprendizaje en y para la diversidad, para asegurar la igualdad de oportunidades educativas, no garantiza la aplicación de dichas normativas (MINEDUC, 2023). Existe evidencia que indica que no hay el correspondiente reconocimiento y validación de la comunidad de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans, Queer, Intersex y otras (LGBTIQ+), especialmente en los NNA transgénero en el currículo escolar. Esto trae como consecuencia la deserción escolar y secuelas psicosociales, afectando la trayectoria vital de los NNA transgénero (Poblete et. al., 2021). Además, el MINEDUC (2023) menciona que, “la erradicación de todo tipo de violencia y el resguardo del desarrollo y de las trayectorias educativas de niñas, niños y adolescentes, sigue siendo un desafío” (p.6)

En el documento, Orientaciones para el resguardo del bienestar de estudiantes con identidad de género y orientaciones sexoafectivas diversas en el sistema educativo chileno, se menciona que a nivel internacional y nacional existe evidencia de que aún es una tarea pendiente la protección de derechos de la comunidad de personas LGBTIQ+, ya que son varios los casos de estudiantes que han manifestado haber sido víctima de experiencias de violencia, discriminación

y exclusión (MINEDUC, 2023). Estudios a nivel nacional han demostrado también, que la discriminación en el contexto escolar es el principal factor de riesgo para NNA transgénero (CASEN, 2015). Lo que corrobora lo mencionado por el MINEDUC (2023), que el espacio educativo es el tercer espacio social donde se percibe una mayor discriminación arbitraria, entendida como toda distinción, exclusión o restricción que no tenga justificación, realizada por cualquier persona, sea esta efectuada por el Estado de Chile o un particular, que cause una vulneración a los derechos humanos. Esto refleja la dificultad que tienen los establecimientos educativos de propiciar un ambiente protegido, donde toda la comunidad educativa y sus diversidades puedan desarrollarse en un contexto de cuidado, igualdad y respeto (MINEDUC, 2023).

Esta situación no solo es preocupante en materia educativa, social y legal, sino que es una tarea compleja que afecta a padres y madres que acompañan y apoyan el develamiento y/o tránsito de sus hijos e hijas en el contexto escolar. Por tanto y dado este contexto, es que dicha experiencia de padres, madres y adultos responsables de NNA transgénero en el ámbito escolar y cómo ellos la significan es relevante, ya que permite conocer diversas vivencias de quienes son una parte fundamental, no solo de la educación y cuidado de NNA, sino también significativa dentro de la comunidad educativa, siendo que la mayoría de estas experiencias están poco investigadas e invisibilizadas.

Conceptos de diversidad de género; desde un enfoque de derechos, despatologizante e inclusivo.

Para comprender dichas experiencias desde un enfoque de derechos, despatologizante e inclusivo, es clave conocer y actualizar algunos conceptos, de acuerdo a lo establecido por las comunidades LGBTIQ+, organizaciones internacionales y nacionales (MINEDUC, 2023), que

definen: identidad de género, como la vivencia interna e individual del género, tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento de nacer (OTD, 2020). La expresión de género o manifestación del género de la persona, puede incluir la forma de hablar, manierismos, modo de vestir, comportamiento personal, comportamiento o interacción social, modificaciones corporales, entre otros (Barragan y Manrique, 2020); personas transgénero, como personas que no se identifican con la identidad de género que les asignaron al nacer, por esta razón transitan de género para manifestar el que realmente les identifica (Barragan y Manrique, 2020); transición como “el proceso voluntario mediante el cual una persona transgénero puede adoptar distintos cambios en su apariencia física con el objetivo de avanzar hacia la expresión de género que más se ajusta a su identidad” (MINEDUC, 2023, p. 10).

Paradigma que sustenta la investigación

El paradigma que sustenta esta propuesta de investigación es el constructivismo, ya que se quiere enfatizar en la subjetividad de las personas con múltiples realidades construidas a través del lenguaje y por lo cual se pueden descubrir dichas construcciones escuchando sus experiencias (Krause, 1995). Esta mirada permite hacerse cargo también de que fuimos parte del proceso de estudio, interactuando con los participantes de los grupos focales, escuchando y guiando a través de las preguntas y la conversación, lo que permitió generar el diálogo y obtener información necesaria para responder la pregunta de investigación (Krause, 1995).

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en la investigación cualitativa descriptiva porque se quiere conocer y comprender en profundidad las distintas experiencias subjetivas de las madres, padres

y adultos responsables de niñas, niños y adolescentes transgénero que asisten a establecimientos educacionales (Hernández et. al., 2016).

Condiciones de la investigación

Para poder acceder a la información se realizaron cuatro fases: en primer lugar, la revisión y aprobación del consentimiento informado por parte del Comité Ético Científico de la Universidad Central. La segunda fase fue realizar la convocatoria de los/las participantes a través de organizaciones y fundaciones que trabajan con familias de niñas, niños y adolescentes transgénero, con las cuales se realizaron varias reuniones previas. La tercera fase fue la realización de una reunión informativa con los participantes inscritos en cada uno de los grupos, con el fin de dar cuenta de los objetivos de la investigación, los resguardos éticos, y la coordinación de la actividad del Grupo Focal. La última fase fue la realización del grupo focal.

Objetivos de la investigación

El objetivo general de este estudio es conocer la experiencia de madres, padres y adultos responsables de niñas, niños, y adolescentes transgénero que forman parte del sistema escolar.

Los objetivos específicos que ayudan a cumplir el objetivo general son:

- Describir cómo madres, padres y adultos responsables de niños, niñas y adolescentes transgénero, experimentan la pertenencia a la comunidad educativa de sus hijas/hijos.
- Comprender de qué manera madres, padres y adultos responsables experimentan el rol como apoderados de niños, niñas y adolescentes transgénero en la comunidad educativa.

- Comprender de qué manera la comunidad educativa impacta en la experiencia de tránsito de madres, padres y adultos responsables de niños, niñas y adolescentes transgénero.

Criterios de la Conformación de la Muestra:

Criterios de Inclusión:

Padres, madres y adultos responsables de niños, niñas y/o adolescentes transgénero quienes estén realizando su tránsito dentro del sistema escolar.

Que los padres, madres y adultos responsables de niño, niñas y/o adolescentes transgénero, formen parte de una institución y/o fundación de diversidad sexual y de género.

Criterio de Exclusión:

Padres, madres y adultos responsables que tengan hijos o hijas en el sistema escolar que no se autodefinan como transgénero.

Técnica de recolección de datos:

Nyumba et. al., (2018) indican que el grupo focal es una técnica utilizada para entender problemas sociales en profundidad. Esta técnica permite generar una interacción grupal que facilita la expresión y la construcción de significados a través del relato de las experiencias de los y las participantes sobre un tema que es el objeto de estudio de la investigación (Rodríguez y Cerdá, 2002).

El grupo focal facilita la comunicación y expresión emocional. Permite generar datos basados en la sinergia de la interacción grupal, resaltando las diferencias y similitudes en las perspectivas de los miembros del grupo. Esto habilita que el grupo se sienta más libre de expresar sus puntos de vista, generando un ambiente de interacción, que a menudo propicia que los y las

participantes sean conscientes de sus propias perspectivas (Krueger y Casey, 2000; Green, Draper, y Dowler, 2003; Merton et.al., 1990; Rabiee 2004)).

Condiciones de ejecución del estudio

Los grupos focales se realizaron de manera virtual, en una sesión única para cada grupo. Las sesiones fueron de aproximadamente 90 minutos cada una. Esto nos dio tiempo suficiente para crear el ambiente apropiado para la aplicación de las preguntas y permitió a los y las participantes mantenerse enfocados en la discusión, evitando la fatiga (Pacheco y Salazar, 2020).

Existen varias opiniones respecto del número de participantes dentro de un grupo focal, el promedio varía de acuerdo al tipo de investigación y al entorno, siendo lo sugerido entre seis a diez participantes (Pacheco y Salazar, 2020).

Debido a esto consideramos realizar 2 grupos focales de 6 personas cada uno y un grupo focal de respaldo, en caso que a último minuto y por fuerza mayor pudiera ausentarse algún participante, con esto aseguramos contar con la cantidad mínima de participantes sugerida.

MODELO DE ANÁLISIS DE DATOS

Para la codificación y el análisis de los datos obtenidos de los Grupos Focales se utilizó el Método de Análisis Temático. Este método permite observar y dar sentido y/o significado a las experiencias colectivas (Braun y Clarke, 2006). Además, entrega flexibilidad y permite analizar el significado en conjunto de toda la narrativa, pudiendo analizar en profundidad un aspecto en particular de dicha narrativa (Braun y Clarke, 2006).

Una vez recopilados los datos brutos de los Grupos Focales se sometieron a transcripción textual, dando inicio a la familiarización con los datos, lo que implicó, sumergirse en los datos

mediante la lectura y relectura, y la toma de notas que podrían ser relevantes para el estudio (Braun y Clarke, 2006). Luego continuamos con el análisis sistemático de los datos a través de la generación de códigos iniciales, que consistió en identificar y proporcionar una etiqueta para una característica de un extracto de datos que fueran relevantes para la pregunta de investigación, este proceso se repitió una y otra vez hasta que los datos estuvieron completamente codificados (Braun y Clarke, 2006). Luego se continuó con la búsqueda de temas y subtemas, para captar lo relevante acerca de los datos en relación al estudio. Posteriormente se agruparon los códigos que compartían características unificadoras, a modo de descubrir patrones de significado coherentes en los datos. Paralelamente se comenzó a explorar la relación entre los temas y cómo en su conjunto van generando una historia general coherente sobre los datos (Braun y Clarke, 2006).

Una vez finalizada la generación o construcción de temas, se realizó una revisión de temas potenciales, lo que implicó que los temas en desarrollo se revisaran en relación con los datos codificados y el conjunto completo de éstos, comparándolos hasta lograr un conjunto distintivo y coherente de los temas (Braun y Clarke, 2006).

RESULTADOS

Durante la actividad de los Grupos Focales, se tuvo la oportunidad de incorporar nuevas temáticas relacionadas con lo que surgía durante las sesiones, también alterar parte del orden en que se planificaron las preguntas directrices, lo cual es posible según lo que indica Hernández et. al., (2016). Nos dividimos en roles, una persona hizo de moderadora, una observadora participante, y dos observadoras tomando notas. Todo fue videograbado, para registro y posterior transcripción.

Los y las participantes del Grupo Focal compartieron distintas experiencias relacionadas al acompañamiento del transitar de sus hijos e hijas en el sistema escolar. Estos relatos visibilizaron diversos matices sobre las vivencias y experiencias en el sistema escolar, los cuales estuvieron cargados de emociones, sentimientos y pensamientos que experimentaron, tanto padres como madres.

Análisis de los Datos Recabados

A partir de la transcripción de los datos brutos, realizamos una revisión de dicha transcripción. Posteriormente realizamos la identificación de frases relevantes para responder la pregunta de investigación y los objetivos. A cada frase significativa se le asignó un código, según un concepto, sentimiento, experiencia o hecho en común, resultando cuarenta y cinco códigos iniciales, lo que en una segunda revisión resultó en un total de treinta y cuatro códigos. Una vez codificada la información se agruparon los códigos en temas que fueran relevantes para la pregunta de investigación y los objetivos planteados. Inicialmente obtuvimos siete temas, que luego en una última revisión se agruparon en cinco temas y un subtema.

Los temas resultantes fueron:

- I. Desconocimiento sobre temática transgénero y falta de protocolos en el establecimiento educativo (4 códigos)
- II. Experiencias Discriminatorias y de vulneración de derechos en el ámbito escolar (7 códigos)
- III. Experiencias respecto del rol parental en el tránsito personal y de hijos e hijas (12 códigos)

- IV. Emociones y sentimientos en el acompañamiento del tránsito en el ámbito educativo (7 códigos).
 - A. Capacidad de adaptación (2 códigos).
- V. Experiencias positivas dentro del ámbito educativo (2 códigos).

Definición de los temas de acuerdo a su contenido

Los temas se construyeron de acuerdo a lo relevante acerca de los datos en relación a los objetivos del estudio y para responder la pregunta de investigación.

- I. **Desconocimiento sobre temática transgénero y falta de protocolos en el establecimiento educativo:** describe lo referente a experiencias desagradables por falta de protocolos, sensación de necesidad de flexibilidad, visibilización y educación respecto a la temática transgénero a toda la comunidad. Experiencia de reglamentos y políticas contradictorias y no coherentes en la comunidad escolar, incoherencia respecto del discurso y la acción a tomar respecto a cómo abordar la temática transgénero.
- II. **Experiencias Discriminatorias y de vulneración de derechos en el sistema escolar:** describe las diversas vivencias directas de discriminación, invisibilización y la sensación de falta de apoyo de parte de la comunidad educativa, aun cuando sean los padres y madres quienes toman la iniciativa de validación, reconocimiento y respeto de los derechos de sus hijos/as.

- III. **Experiencias respecto del rol parental en el tránsito personal y de hijos e hijas:** describe experiencias estresantes, desgastantes, de frustración, de cuestionamiento del rol y de sus decisiones como padres y madres, lo que conlleva a mantenerse a la defensiva y anticipándose a cualquier incidente de discriminación y/o vulneración de derechos.
- IV. **Emociones y sentimientos en el acompañamiento del tránsito en el sistema educativo:** describe las experiencias en el sentir emocional como el miedo, la ansiedad, la angustia, la incomprensión y soledad de los padres y madres durante el acompañamiento del transitar de sus hijos e hijas en el sistema escolar.
- a. **Capacidad de adaptación:** reconocimiento de la resiliencia y adaptación y expectativas del futuro que deben sortear padres y madres respecto de las complejidades que van surgiendo en el sistema escolar al que pertenecen sus hijos e hijas.
- V. **Experiencias positivas dentro del ámbito educativo:** describe las experiencias de apoyo y pertenencia en la comunidad educativa, quien facilita el rol y la vivencia de tránsito como padre y madre de sus hijos e hijas transgénero en el sistema escolar.

Los temas que más mencionan los padres y madres se refieren a experiencias directas respecto de discriminación y vulneración de derechos para con sus hijos e hijas en el sistema escolar. En general los padres y madres reportan desconocimiento respecto a la temática Transgénero y la falta de protocolos en gran parte de los establecimientos educativos, a su vez

exponen falta de medidas adecuadas para acoger y apoyar de manera inclusiva tanto a ellos como padres y madres, como a sus hijos e hijas. Algunos ejemplos de ello son, el uso y respeto del nombre social comunicado por ellos o sus hijos/as, el uso del nombre legal y/o social en los documentos oficiales, el uso y/o implementación de un servicio higiénico acorde a las necesidades propias del tránsito en la identidad de género. La mayoría de estas dificultades han sido ocasionadas por algunos agentes de la comunidad educativa, los más mencionados son profesores/as. Sus relatos describen su experiencia respecto de este transitar como algo que les ha obligado a iniciar un camino que ellos definen como solitario y desgastante en la búsqueda de información, conocimientos y orientación sobre cómo apoyar las necesidades de sus hijos e hijas, apoyo que por lo demás mencionan no encontrar en el sistema escolar. Esta sensación de desamparo ha implicado para ellos un mayor esfuerzo en el desempeño de su rol parental y de apoderado/a, reportan que esto significa que deben estar en una constante alerta, a la defensiva, tener claridad y conocimientos de las normativas vigentes, de manera de poder cuidar y proteger a sus hijos e hijas, y poder así asegurar que el espacio educativo sea un espacio seguro. Reportan también que estas experiencias les exige estar constantemente anteponiéndose frente a un posible incidente discriminatorio y de vulneración de derechos que pudiera ocurrir y que dificultara el tránsito de sus hijos e hijas, dentro del establecimiento educativo. También relatan que un error, o la invisibilización de la temática, tiene un impacto emocional tanto en sus hijos e hijas, como en ellos, repercutiendo en su salud mental, varios de los padres y madres reportaron sufrir de ansiedad, depresión, estrés y cansancio general.

Los padres y madres sienten que son ellos quienes deben decidir y tomar acciones con el fin de facilitar el tránsito de sus hijos e hijas, tomar la iniciativa y/o acercamiento hacia el establecimiento educativo para garantizar el reconocimiento y respeto de la identidad y expresión

de género. Manifiestan sentir que están en una persistente lucha, teniendo que ser ellos, de manera solitaria, quienes resguardan y garantizan los derechos de sus hijos e hijas.

La mayoría de los y las participantes indican que el establecimiento y la comunidad escolar no representa un verdadero apoyo para ellos como apoderados en lo que respecta al tránsito de sus hijos e hijas, o bien respecto del fortalecimiento en su rol parental, sino que muy por el contrario, son ellos y ellas quienes en su propio camino de aprendizaje van influyendo y visibilizando en comunidad educativa en materia de igualdad de derechos y no discriminación las necesidades y derechos que tienen sus hijos e hijas.

Lo mencionado se ejemplifica en los siguientes relatos:

“el primer año que lo cambié de Liceo él tuvo problemas con un profesor el cual no respetaba su nombre después de una actividad donde J cuenta que él es transgénero. Eh, desde ahí el profesor empezaba a nombrarlo con pronombres de niña y esas cosas” (mamá de adolescente Transgénero).

“ella estaba pidiendo un certificado de alumno regular. Salía con su nombre, entonces M no quería dar su nombre y no quería, quería dar sólo el rut. Y viene la inspectora, así como pesá, pesá, yyy como que le obliga a dar el nombre. Y ahí M le dice, me llamo M. No, pero ya, si usted sabe lo que estoy hablando, ¿qué? ¿qué, qué tiene entre sus piernas?, eso le dice y ahí fue como uuu no, eso sí que es grave. Es muy grave [...], pasó todo el límite entonces y eso fue el año pasado, como a mitad de año, ahí estuvimos, así un round” (papá de adolescente transgénero)

“a nosotros nos tocó casi al principio de la pandemia emm dirigirme a la profesora jefe, mandé durante 3 semanas correos para pedir una cita, cuando me la dio, bueno comento un poco que el colegio de mi hijo era un colegio cristiano evangélico, eh brindó el apoyo de maneraaa igual media burlesca y diciendo poco menos que ella era una profesora inclusiva, pero hasta cierto límite” (mamá de niño transgénero)

“proceso que ha sido largo que fue muy invisibilizado por su profesora jefe [...], nunca hubo una problematización desde la vulneración de derechos y el acoso escolar ni bullying nada. La profesora siempre intentó naturalizarlo [...], nunca intervino, no, nunca activó un protocolo, se lo exigimos y nunca pasó nada” (mama de niña transgénero).

Tal como se mencionaba anteriormente, el camino del transitar que realizan los padres y madres estando y siendo parte del espacio educativo, se manifiesta como un camino solitario, de una capacidad de resiliencia que asombra, y que se percibe en una serie de emociones que afloran y surgen tras recordar las vivencias y experiencias tanto positivas como negativas que han tenido. Otras emociones que fueron surgiendo durante el relato de las experiencias compartidas, sobre todo cuando habían similitudes con sus propias experiencias y fueron expresadas a través de relatos cargados de sentimientos, positivos y negativos que dan cuenta de lo complejo que es para los padres y madres guardar el sentir y seguir la lucha defensiva de sus hijos e hijas tras situaciones que les afectan mutuamente pero que como padres responsables en su rol guardan para compartir en este espacio y en los grupos de contención de las fundaciones con la seguridad de que están actuando en pos de resguardar la integridad de sus hijos cuidando que no sean ni se sientan vulnerables tras cada situación que pueda marcar un antes y un después en sus vidas.

“queremos hacer lo mejor posible, yo me capacito, participo, aprendo, pero también tengo que, como decía la mamá anterior, darme cuenta que no puedo con todo, que soy persona, que esto es muy difícil, que ha sido un proceso muy difícil para mí” (mamá de niño transgénero).

“me he dado esos espacios para hacerme vulnerable con él, porque quiero que él también sea vulnerable, que su vida no sea siempre estar a la defensiva, porque eso implica aislamiento, dureza, soledad...” (papá de niño transgénero).

“asumo, que nosotros pretendemos una vida normal para nuestros pequeños. Punto, una normalidad, no una normalidad de niño trans o de niña trans. No, queremos normalidad, normalidad sin apellido” (papá de niño transgénero).

“a veces se me olvida que hubo episodios que sí fueron más fuertes, de hecho, ahora tuve que hacer memoria de nuevo. Esas situaciones, son para cualquiera fuerte y da miedo que vuelvan y aparte yo, por ejemplo, no había reflexionado lo que el otro papá decía, de que el mundo sí, es súper hostil” (papá de adolescente transgénero).

Por otro lado, surgieron en algunos relatos, experiencias con matices positivos, que en su mayoría se agrupan en torno a dos establecimientos educativos, que se refieren a una disposición

un poco más flexible al momento en que se acercan a comunicar el tránsito de su hijo/a, al respecto en ambos casos, esto no involucra que hubieran protocolos, planes o lineamientos, en el establecimiento propiamente tal, sino que había una buena disposición y facilidad para comenzar a informarse del tema, hacer cambios para poder generar un mejor contexto tanto para los apoderados como para sus hijos o hijas, o apoyo en particular de un profesor o profesora.

“yo siento que me ayudó mucho una profesora, la profesora jefe que tuvo E en primero y segundo medio porque con ella hablé por primera vez de la situación, del tema. Yo un poco perdida con respecto a esto, no sabía dónde pedir ayuda y esta profesora me orientó y gracias a ella llegué a OTD.” (mamá de adolescente transgénero).

“para mi tranquilidad fueron extremadamente respetuosos y abiertos a este proceso, ellos ya tenían experiencia con el tema, entonces fue netamente un tema protocolar” (mamá de adolescente transgénero)

DISCUSIÓN

Si bien encontramos relatos de vivencias positivas, lo que más mencionan los padres y madres, son experiencias estresantes, de soledad e incomprensión. Los relatos positivos, son poco frecuentes.

Observamos que, si bien es cierto se esperaría que sea el establecimiento quien cuente con lineamientos e información para acompañar estos procesos, en nuestro estudio vemos que son finalmente los padres y madres quienes entregan la información, propician seguridad y apoyo ante cualquier eventualidad que llegue a formar parte de la vivencia de su hijos e hijas, aprenden respecto del marco legal, e influyen para que se apliquen las normativas o se generen procedimientos internos dentro del establecimiento.

Dentro de las experiencias que más mencionan los padres y madres, se encuentra la incomodidad y desconcierto respecto de la falta de aplicación de las normas que existen en nuestro país, la Ley 20.609 sobre No Discriminación (Ministerio Secretaría General De

Gobierno, 2012), la Ley 20.845 de Inclusión (MINEDUC, 2015); Ley 21.430 sobre Garantías de la Niñez y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (Ministerio De Desarrollo Social y Familia, 2022), las Circulares N°707 y N°812 (MINEDUC, 2023), entre otras normativas. En su experiencia, no existe una aplicación concreta respecto de estas normativas, ni hay protocolos que reflejen una aplicación formal de dichas leyes, ni tampoco existe una comunicación o información de fácil acceso en los establecimientos respecto de dichas normas, sino que, han sido ellos quienes han tenido que averiguar por su cuenta o apoyados por instituciones u organizaciones civiles que asisten a la comunidad transgénero y a sus familias. En este sentido los padres y madres se capacitan e informan mediante entidades externas a los establecimientos escolares. Al momento de informar sobre el proceso de tránsito de sus hijos e hijas, descubren que los establecimientos no tienen conocimientos de la normativa, lineamientos, ni procedimientos respecto de cómo enfrentar y abordar la temática transgénero.

Por lo tanto, son los padres y madres quienes deben propiciar al colegio la información, ya sea apoyados por alguna organización o bien de manera autónoma educando así a la comunidad escolar al respecto. Los padres y madres también expresan, que en su experiencia no hay un ente fiscalizador, que corrobore si se están cumpliendo las normativas, si se han incluido en manuales o normas de convivencia o bien si se han instalado como protocolos o procedimientos.

Por tanto, a pesar de las iniciativas y acciones de parte del Estado de Chile para que el sistema educativo cumpla con ser un espacio protector e inclusivo de las diversidades, en este caso de la identidad y expresión de género, la mayoría de los relatos indican que los establecimientos educativos no toman un rol activo y protector al respecto, ni existen protocolos adecuados a las necesidades de los padres y madres de NNA transgénero. Esto lleva a reiterados

incidentes de discriminación y vulneración de derechos en los establecimientos educativos, por lo tanto, sigue siendo un desafío para éstos el garantizar la no discriminación y erradicación de cualquier tipo de violencia que pudieran sufrir los niños y niñas transgénero en el sistema escolar, a fin de que no sean los padres y madres quienes tengan que actuar, insistir o solicitar que se generen procedimientos sino que sean los espacios educativos un lugar de bienestar y seguridad para sus hijos e hijas.

Madres y padres confirman que lo anterior complejiza su rol parental y de apoderado y que de forma independiente cada uno debe buscar las herramientas que les permitan generar, dentro de la comunidad escolar, espacios seguros para que sus hijas e hijos puedan educarse y desarrollarse en igualdad de condiciones en relación a sus pares.

Los desafíos que las madres y padres deben enfrentar pueden tener un impacto en su salud mental, sobre todo en lo referente a estar constantemente informando a los agentes de la comunidad educativa y anticipándose a situaciones donde sus hijas e hijos pueden ser discriminados, lo que ellos comentan genera mucho agotamiento, ansiedad y estrés.

Por tanto y en respuesta a la pregunta de investigación podemos concluir que, la experiencia de madres, padres y adultos responsables de NNA transgénero que forman parte del sistema escolar es compleja, principalmente porque el sistema educativo no promueve espacios inclusivos de manera estructural, esto conlleva a que los NNA vivencien una serie de transgresiones y situaciones que les vulnera, y que a sus padres les genera estrés e inseguridad respecto del bienestar de sus hijos e hijas en dicho espacio, además de manifestar sentirse incomprendidos y solos dentro de este contexto. Los padres y madres en su mayoría, no sienten un apoyo relevante de parte de la comunidad escolar y manifiestan constante temor por la seguridad y respeto de los derechos de sus hijos e hijas. Sin embargo y a pesar de ello, vemos que esta situación es

enfrentada por los padres y madres de manera resiliente, generando una transformación en la comunidad escolar, al ser ellos los principales agentes de cambio para el bienestar de sus hijos e hijas, al insistir en la implementación de normas y procedimientos en el que se respeten sus derechos.

Sería relevante que hubiera más estudios respecto de las experiencias de padres, madres y adultos responsables de NNA transgénero, tanto en el sistema escolar como en otros, dado que observamos una alta sensibilidad, emociones contenidas, y falta de espacios que propicien acompañamiento y asesoría para los padres y madres en su rol de apoderados. Facilidades para poder acceder a la información relevante y la implementación de los lineamientos legales.

REFERENCIAS

- Braun, V. y Clarke, V. (2006). *Uso del análisis temático en psicología*. Investigación Cualitativa en Psicología, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Barrientos, J., Saiz, J.os, Gómez, F.a, Guzmán, M.a, Espinoza, R., Cárdenas, M.l, & Bahamondes, J.. (2019). La Investigación Psicosocial Actual Referida a la Salud Mental de las Personas Transgénero: Una Mirada Desde Chile. *Psykhe* (Santiago), 28(2), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1482>
- Barragan, C., Manriquez, E. (2020). Modelo consejería entre pares y atención psicológica. OTD. <https://otdchile.org/wp-content/uploads/2020/05/MODELO-CONSEJERIA-ENTRE-PARES-Y-ATENCION-PSICOLOGIA-OTD-.pdf>
- Espinoza, M., Fernández, O., Riquelme, N. e Irrázaval, M. (2019). La Identidad Transgénero en la Adolescencia Chilena: Experiencia Subjetiva del Proceso. Universidad de Chile. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282019000200104

- Galaz, C., & Poblete, R. (2019). *Políticas públicas educativas y las sexualidades en Chile post dictadura: opacidades e hiper-visibilitys de sujetos LGTBI*. Educar em. <https://www.scielo.br/j/er/a/3w86r6SWJKDWqhXbQXLknKz/?lang=es&format=pdf>
- Gimeno J., Pérez, A. (2002). Las funciones sociales de la escuela: De la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento, en *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid. <https://www.scribd.com/doc/38956399/Perez-Gomez-Angel-Las-funciones-sociales-de-la-escuela-De-la-reproduccion-a-la-reconstruccion-critica-del-conocimiento-y-la-experiencia>
- Green, J., Draper, A., & Dowler, E. (2003). Short cuts to safety: risk and ‘rules of thumb’ in accounts of food choice. *Health, Risk and Society* 5, 33-52. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1369857031000065998>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.
- Izquierdo, J. (2018). *Acompañando a padres de menores transgénero* (Doctoral dissertation, Universidad del Desarrollo. Facultad de Diseño). <https://fundacionjuntoscontigo.org/varinia.html>
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos. *Revista temas de educación*, 7(7), 19-40. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23896w/inv_cualitat_krause.pdf
- Krueger, R. (1990). *Focus Groups. A Practical Guide for Applied Research*. London: Sage Publications.
- Krueger, R., & Casey, M. (2000). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. Third Edition. London: Sage Publications.
- Litosseliti, L. (2003). *Using Focus Groups in Research*. London: Continuum.
- Merton, R., Fiske, M., & Kendall, P. (1990). *The focused interview* (2nd ed.). New York: Free Press.

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2009). LEY 20370 Ley General de Educación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BCN). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Ministerio Secretaría General de Gobierno. (2012). LEY 20609 Establece normas contra la discriminación. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BNC). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092>

Ministerio de Educación (MINEDUC). (2015). LEY 20845 De Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BNC). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2015). Encuesta de caracterización socioeconómica nacional. Observatorio Social. <http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/encuesta-casen-2015>

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2022). LEY 21430 Sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (BNC). <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1173643>

Ministerio de Educación. (2023). *Orientaciones para el resguardo del bienestar de estudiantes con identidades de género y orientaciones sexoafectivas diversas en el sistema educativo chileno*. <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/inclusion-de-estudiantes-lgbtiqa/>

Nyumba, T., Wilson, K., Derrick, C., & Mukherjee, N. (2018). The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and Evolution*, 9(1), 20-32.

<https://www.researchgate.net/publication/322405274> The use of focus group discussion methodology Insights from two decades of application in conservation

Pacheco, F & Salazar, V. (2020). *Grupos focales: marco de referencia para su implementación*. INNOVA Research Journal, 5(3), 182-195.
<https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/1401/1734>

Poblete R., Ramírez F., & Galaz C. (2021). *Bullying a la niñez trans en las escuelas chilenas y sus efectos en los cuerpos disidentes*. Perfiles Educativos, XLIII(173), 8-20.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.173.59942>

Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society*, (pp. 655-660). https://www.cambridge.org/core/journals/proceedings-of-the-nutrition-society/article/focusgroup-interview-and-data-analysis/E5A028A3DA12A038A7D49566F73416B8?utm_campaign=shareaholic&utm_medium=copy_link&utm_source=bookmark

Riquelme, E. (2020). *Orientaciones para la adecuada inclusión de niños y niñas transgéneros entre cuatro y nueve años en el contexto escolar*. Universidad de Aconcagua.
<https://otdchile.org/wp-content/uploads/2021/08/TESINA-EMILY-RIQUELME-NIN%CC%83OS-Y-NIN%CC%83AS-TRANS.pdf>

Rodríguez, M. P., & Cerdá, J. M. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención primaria*, 29(6), 366.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7668831/pdf/main.pdf>

Rubio-Aguilar, V., Miranda, P., Tiayna, G., Hidalgo, E. & Tuna, C. (2021). Diversidad Sexual y de Género en Comunidades Educativas de Arica, Chile: Fisura de la Heteronorma desde la Multiculturalidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(2), 247-269.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000200247>

Superintendencia de Educación (SUPEREDUC). (2019). Participación de la familia en la comunidad educativa: compromiso y responsabilidad compartida. <https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/participacion-de-la-familia-en-la-comunidad-educativa-compromiso-y-responsabilidad-compartida/>

Tomicic, A., Gálvez, C., Quiroz, C., Martínez, C., Fontbona, J., Rodríguez, J., Lagazzi, I. (2016). *Suicidio en poblaciones lesbiana, gay bisexual y trans: revisión sistemática de una década de investigación.* https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872016000600006