

# TRANSFORMA 2014

## “Personas trans y educación: Trayectorias truncadas”

### Documento Base<sup>1</sup>

Montevideo, 2 de setiembre de 2014

División de Perspectivas Transversales  
Dirección Nacional de Políticas Sociales. MIDES

## I. INTRODUCCIÓN

La incorporación de la perspectiva de derechos humanos en las políticas públicas implica avanzar en la construcción de mecanismos de justicia e inclusión, que respeten la diversidad y la pluralidad. Este proceso supone revisar y crear instrumentos legales y de política pública que contemplen la diversidad e impulsen la eliminación de las brechas en materia de goce de derechos. El concepto de igualdad, desde esta perspectiva, implica valorar las diferencias de las personas reconociendo la necesidad de elaborar mecanismos inclusivos.

La educación es uno de los derechos humanos fundamentales, establecido vastamente en la normativa internacional en la materia<sup>2</sup>. La Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDDHH) de la ONU, ha sido la base de gran parte de los tratados existentes.

Allí se prevé:

*La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.*  
(ONU, 1948: Artículo 26 inc. 2)

En la misma línea, los Principios de Yogyakarta (ONU, 2006), que son lineamientos sobre la aplicación efectiva de la legislación internacional con perspectiva de diversidad sexual e identidad de género, establecen:

*Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas.*  
(ONU, 2006: 16)

No obstante, Uruguay aún no ha incorporado en la Constitución el concepto de educación como un derecho sino que lo concibe como una obligación de los padres, estableciendo el derecho de estos de elegir los medios para educar a sus hijos/as. Se establece una gestión básica donde el Estado sólo intervendría en el

1 El equipo de Perspectivas Transversales agradece a Cecilia Rocha y Marcela Schenck por sus comentarios y sugerencias a este documento.

2 A) Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales (PIDESC) (ONU, 1976). Disponible en: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/ceschr.htm> B) Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (OEA, 1988). Disponible en: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>

mantenimiento de condiciones mínimas de acceso.<sup>3</sup> Asimismo, establece la obligatoriedad de la enseñanza primaria y de la educación media, dejando en manos de la legislación el conseguir los medios necesarios para su efectivización.

A pesar de ello, tanto la Ley de Educación como la Ley de Salud Sexual y Reproductiva han significado avances en materia de integración de la temática de diversidad en la educación. La Ley General de Educación (18.437)<sup>4</sup> marca dos cometidos a destacar:

*(...) Asimismo, estimulará la transformación de los estereotipos discriminatorios por motivos de edad, género, raza, etnia u orientación sexual. (Artículo 18)*

*(...) 8. La educación sexual tendrá como propósito proporcionar instrumentos adecuados que promuevan en educadores y educandos, la reflexión crítica ante las relaciones de género y la sexualidad en general para un disfrute responsable de la misma. (Artículo 42)*

Por su parte la Ley de Salud Sexual y Reproductiva (18.426)<sup>5</sup> establece la necesidad de formación docente con el fin de brindar las herramientas adecuadas para el desarrollo educativo de la población.

Uruguay cuenta con un sistema educativo laico, gratuito y obligatorio, que comenzó a gestarse en los términos en que lo conocemos actualmente, con la universalización educativa propuesta a fines del siglo XIX en la reforma varelana, que posicionó a Uruguay como un país pionero en materia educativa en la región. No obstante, si analizamos el sistema educativo desde la perspectiva de la diversidad, encontramos la existencia de brechas de acceso diferenciales fundamentalmente en la educación media, que redundan en la desafiliación del sistema educativo formal<sup>6</sup>. En esa línea, tanto la identidad de género como la orientación sexual que no se corresponden con la heteronorma, son elementos identitarios condenados y reprimidos por el sistema, no permitiendo un tránsito exitoso a aquellas personas que no cumplen con la norma heterosexista<sup>7</sup>. En este punto, es importante destacar que estas discriminaciones suman dificultades a las ya existentes para muchos/as adolescentes, especialmente por motivos socioeconómicos.

El presente documento analiza las dificultades que deben enfrentar las personas con identidades no heteroconformes en su tránsito por el sistema educativo. Para ello se toman como base los trabajos realizados por el Instituto de Ciencia Política (ICP) de la Facultad de Ciencias Sociales (Universidad de la República) en Convenio con la Dirección Nacional de Políticas Sociales (DNPS) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), en particular los textos que integran el libro “De silencios y otras violencias: Políticas públicas, regulaciones discriminatorias y diversidad sexual”.<sup>8</sup>

TRANSFORMA 2014 es un seminario-debate que convoca a decisores públicos e integrantes de la sociedad civil y tiene como objetivo analizar conjuntamente la realidad de la población trans a partir de un eje temático de discusión, y trabajar de forma conjunta en el desarrollo de estrategias que apunten a mejorar las condiciones de vida de ese colectivo.

Este documento tiene por fin ser una base para el intercambio. En primer lugar, se centra en las características del sistema educativo y su vinculación con las normas heterosexuales. En segundo lugar, se presenta

---

3 La ley reglamentará la intervención del Estado al solo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden público (Constitución de la República: Artículo 68)

4 Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=>

5 Disponible en: <http://www.parlamento.gub.uy/leyes/ AccesoTextoLey.asp?Ley=18426&Anchor=>

6 Para un enfoque de la desafiliación educativa desde el punto de vista de etnia/raza puede consultarse el documento “Afrodescendencia y educación: Brechas en las aulas”, elaborado por la División de Perspectivas Transversales (DNPS, MIDES) para el seminario QUILOMBO 2014.

7 Se consideran heterosexistas las normas que valoran exclusivamente a lo heterosexual como lo normal y natural. “En nuestras sociedades existe una legitimación de aquellos cuerpos que cumplen con la norma heterosexual y las expresiones de género socialmente esperadas, a través de toda una serie de normas reguladoras que aseguran la hegemonía heterosexual al identificar esta identidad con lo plenamente humano. Todos los cuerpos y prácticas sexuales que escapan a este marco son vistos como meras copias de lo considerado 'natural' u 'original'” (Sempol, 2014c:16).

8 El informe final de la investigación anual fue realizada por el equipo coordinado por el Diego Sempol e integrado por Maía Calvo, Cecilia Rocha y Marcela Schenck.

una síntesis de experiencias de las personas trans en sus trayectorias educativas, especialmente en la educación media. Posteriormente, se ofrecen algunos datos estadísticos referentes a la población trans y la educación; y finalmente se presentan líneas de propuestas que pueden servir como insumos para el trabajo de las personas integrantes de la mesa.

## II. PERSONAS TRANS E INSTITUCIONES EDUCATIVAS: SIN LUGAR PARA DISIDENTES

En el siguiente apartado se describe el vínculo de las personas trans con las instituciones educativas –en particular las de enseñanza media– tomando como fuente principal el texto de Cecilia Rocha Carpiuc (2014), publicado en el marco del convenio entre el MIDES y el ICP para la investigación en diversidad sexual, que genera un importante antecedente en la materia que aborda este documento. El texto mencionado reúne y analiza entrevistas a personas trans de distintas edades, diferentes condiciones socioeconómicas y distintas zonas del país, focalizando en sus trayectorias y experiencias educativas.

Las instituciones educativas no constituyen espacios neutros desde el punto de vista genérico y sexual sino que están profundamente reguladas por la heteronormatividad que busca reforzar y legitimar la heterosexualidad y la relación entre sexo e identidad de género (Sempol, 2011:10). La forma en que se organizan los géneros dentro de las instituciones (por ejemplo en la formación de filas, en el uso de baños y de uniformes, entre otros), así como “la selección de contenidos, las performances de género legitimadas y las condenas en el aula, conforman una forma privilegiada de aprendizaje para los individuos, rigidizando los modelos (en vez de ampliarlos) de identificación existentes a nivel social en el terreno de la sexualidad y el género” (Sempol, 2014b:50).

En tanto agentes activos en la producción de identidades concordantes con las normas hegemónicas de género, las instituciones educativas desplazan aquellos cuerpos e identidades que no se ajustan a sus normas a un lugar periférico, al lugar de lo “abyecto”, y a la condición de no-sujetos (Rocha, 2014:41; Butler, 2007).

Las instituciones educativas son reconocidas por las personas no heteroconformes que las han habitado –y en particular por las personas trans– como fuentes de sufrimiento, al estar allí sistemáticamente expuestas a distintas formas de violencia homo-lesbo-transfóbica imperantes en esos espacios, “que pueden manifestarse visiblemente a nivel físico, pero también en el plano menos palpable del acoso verbal o de las actitudes segregadoras de la diversidad, que de tan naturalizadas a menudo permanecen invisibles incluso para quienes las perpetúan (o frente a quienes las avalan a través de la inacción)” (Schenck, 2014:92).

Las fuentes de la homo-lesbo-transfobia en las instituciones educativas se pueden desglosar en dos ejes: por un lado **la violencia institucional ejercida por disposiciones generizadas** que se expresa a través de momentos, lugares y normas que asumen la binariedad genérica; y por otro lado **la violencia ejercida por otros actores** que habitan la comunidad educativa, tales como pares, docentes, autoridades y funcionariado (Rocha, 2014:47).

### Violencia institucional generizada

Los centros educativos no sólo reflejan los valores y las actitudes de la sociedad de la que forman parte, también son agentes activos en reproducirlos. Como tales están plagados de normas y disposiciones –formales e informales– que reflejan y promueven un mundo genéricamente binario, conformado exclusivamente por hombres y mujeres. Este presupuesto habilita la adopción de formas de violencia institucional dirigida a todos aquellos sujetos que no se ajustan a las normas hegemónicas.

Entre las disposiciones que resaltan como problemáticas las personas entrevistadas por Rocha (2014:48-52), se pueden destacar las siguientes:

- **Uso del nombre:** La utilización por parte de las instituciones del nombre “que figura en la cédula” es uno de los aspectos que más destacan las personas trans como dificultades en su pasaje por dichas instituciones. Quienes no se sienten cómodos/as con el nombre que figura en sus documentos, viven a diario el problema de ser referidos/as con dicho nombre, en particular -como sucede al pasarse la lista- cuando esto se hace frente a otras personas y cuando quien lo hace es alguien con la autoridad de un/a docente o adscripto/a. Aunque la mayor parte de las veces se ejerce esta violencia por omisión, por desconocimiento o ignorancia, en algunas ocasiones esto es utilizado intencionalmente por docentes transfóbicos/as para exponer a la persona.
- **Uso de baños:** La existencia de baños generizados (hombre/mujer) genera incomodidades en dos aspectos: por un lado por tener que compartir un espacio asociado a la intimidad con personas cisgénero<sup>9</sup>; por otro lado -en caso de optar por utilizar un baño que no corresponde con las expectativas sociales- por temor a quedar expuestas o “desubicadas” frente a las demás personas. Esto hace que en muchos casos las personas trans desarrollen estrategias como evitar ir al baño durante el horario en que permanecen en la institución.
- **Uso de uniforme:** Si bien existen diferencias en el uso de uniforme entre instituciones privadas y públicas, y también entre primaria y secundaria, en general existen modelos para mujeres y modelos para varones. Muchas personas entrevistadas refirieron que el tener que usar un uniforme que no se adecuaba a su identidad de género se constituyó en otro elemento negativo de su pasaje por los centros educativos.
- **Otras divisiones genéricas:** Otras fuentes de malestar referidas por personas trans en instituciones educativas lo constituyen las materias o actividades que recurren a la separación entre hombres y mujeres, como son las clases de educación física -en las cuales era corriente la realización de ejercicios distintos según el género- o las fiestas y actos públicos -donde pueden darse actuaciones teatrales o bailes donde se asignan roles distintos según el género-. En estos casos las estrategias para eludir ser agrupadas con los hombres o con las mujeres pasan por conseguir certificaciones médicas o faltar a clase, entre otras, todas las cuales tienen costos para quienes las ejercen.

## Violencia ejercida por otros actores de la comunidad educativa

Esta forma de violencia se refiere a la que es ejercida por parte de pares, de docentes, de autoridades y del funcionariado de las instituciones educativas.

De ese conjunto de actores, es el caso de la violencia ejercida por pares la que más destacan las personas trans entrevistadas para la investigación. A diferencia de las agresiones de docentes y autoridades, “las agresiones por parte de los/as compañeros/as son recordadas, en cambio, con dramatismo, independientemente de cuál sea la forma específica que asuman, precisamente por su sistematicidad, su persistencia en el tiempo, por ser rutinarias y cotidianas, por el martirio que supone tener que ir al liceo sabiendo lo que todos los días les espera en este espacio” (Rocha, 2014:54-55).

En este tipo de violencia se pueden distinguir tres variantes<sup>10</sup>: 1) **la violencia verbal**, que incluye apelativos descalificadores y aislamiento social; 2) **la violencia física leve**, que incluye empujones, tirones de pelo, etc.; y 3) **la violencia física grave**, que incluye peleas con heridas graves. Estas variantes se despliegan de modo general en los centros educativos; las personas disidentes genéricamente suelen estar afectadas por todas o más de una de ellas. A estos tipos de violencia se pueden sumar otros episodios, como aquellos donde se atacan las pertenencias de las personas (Rocha, 2014:55).

De estos tres tipos, no es la violencia física grave la que es recordada como principal fuente de angustia,

9 La palabra cisgénero se utiliza para describir a personas cuya identidad de género y sexo biológico son concordantes con las expectativas sociales.

10 Esta distinción se basa en la elaborada por el Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2011).

sino que ese lugar lo ocupa la violencia verbal, que posee características que la hacen más incisiva (se realiza de manera cotidiana, cuenta con un margen más amplio para ser llevada a cabo de manera metódica, elude más fácilmente la vigilancia adulta y suele ser minimizada por ésta) (Rocha, 2014:55).

La violencia homo-lesbo-transfóbica no sólo se ejerce sobre la persona que es objeto directo de la burla, reasignando su lugar como “desacreditable” (Goffman, 2003:14), también opera como ejemplarizante sobre la comunidad testigo, enviando un mensaje de disciplinamiento que funciona como “pedagogía de género y sexualidad<sup>11</sup> para el colectivo” (Rocha, 2014:55).

En los casos de violencia entre pares, son los varones quienes asumen un papel protagónico, siendo los ejecutores directos de insultos, burlas y golpes. Las niñas y adolescentes mujeres también asumen un rol hostil hacia las personas no heteroconformes pero a través de distintas “tácticas”, más sutiles, actitudes como gestos de indiferencia, de desaire, etc. (Rocha, 2014:56).

En general, los referentes adultos (autoridades, docentes, funcionarios/as) no suelen ser señalados como agresores directos -aunque en ocasiones sí lo son- pero en cambio se consigna su actitud indiferente ante los “conflictos” entre pares, con lo cual ejercen una “violencia por omisión” que las personas entrevistadas adjudican a distintos factores como falta de herramientas e información para actuar en esos casos, o bien porque minimizan el hostigamiento por motivo de identidad de género u orientación sexual o lo consideran expresión de problemas sociales más generales que trascienden al centro educativo (Rocha, 2014:57).

Las personas trans recurren a distintas estrategias como respuesta a la violencia homo-lesbo-transfóbica de la que son objeto en los centros educativos (Rocha, 2014:58-64). Entre ellas se destacan: 1) **el autoaislamiento**, que implica no hablar con nadie, irse rápido, evitar determinados recorridos y lugares (como patios de recreo o la entrada de los centros); 2) **gestionar la apariencia** mediante un desempeño genérico acorde a las expectativas del entorno (implica distintas variantes, desde “reprimirse”, usar ropa andrógina o grande, mostrarse como gays por considerar que es una identidad más aceptada que la trans, entre otras); 3) **utilizar la violencia verbal o física** para anticiparse o para responder a las agresiones; 4) **maximizar el rendimiento académico** para no perder el grupo de referencia en caso de haber logrado márgenes de aceptación, para evitar que los adultos tengan excusas para interpelarlos/as y para hacer más rápido el pasaje por el ciclo educativo.

## Rupturas y continuidades entre trayectorias educativas e identitarias

Si bien desde los primeros años del ciclo de vida de las personas las instituciones educativas inculcan el modelo heteronormativo (Schenck, 2013:28-59), es en la adolescencia, el momento en que la identidad genérico/sexual puede ser plenamente simbolizable<sup>12</sup>, cuando las personas que se identifican como trans alcanzan una reflexividad sobre sí en un marco de oportunidades y constricciones heteronormativas, que paulatinamente las va situando en un lugar desacreditable, carente de toda legitimidad social (Rocha, 2014:67). Por tanto, es en su pasaje por secundaria cuando -y los testimonios lo ratifican- se viven los momentos más críticos.

Es allí cuando se materializa lo que Goffman describe como “disrupciones de la actuación” (2006:258-259). En esas condiciones es cuando las personas trans van consolidando su actuación identitaria.

*La construcción de la identidad es un proceso de elaboración de las interpretaciones de los otros sobre nosotros/as mismos/as; [lo cual] lejos de ser un fenómeno inmanente al sujeto, que se encuentra a su disposición, es en cambio el resultado de la confrontación e interacción con otros sujetos. Espacios sociales como la familia, la escuela, la calle o los grupos de diversidad sexual son ámbitos en los que*

11 Este concepto ha sido desarrollado por Lopes Louro (2000).

12 Las distintas etapas de la construcción identitaria han sido desarrolladas por autores como Ken Plummer (1995) y Richard Ekins (1998), entre otros/as.

*las travestis van desplegando su propia manera de presentarse ante los/as otros/as, incorporando en el camino las miradas que les devuelven sobre sí mismas* (Fernández, 2004:73).

En ese contexto de violencia transfóbica, las personas que se identifican como trans no pueden sino reforzar su idea de que lo que les pasa “no es normal”. En las personas entrevistadas por Rocha, sus recuerdos de las agresiones vividas en los liceos se articulan con las vividas en otros ámbitos; en cierto sentido el liceo representa una dimensión a menor escala de lo que es la sociedad. En palabras de una entrevistada, el liceo te confirma lo que sentís: “que no tenés lugar en el mundo” (Rocha, 2014:68).

En esta etapa muchos relatos confluyen en la idea del suicidio, en la necesidad de encerrarse en sus habitaciones o en sus casas por largos períodos, y en asumir conductas de riesgo como el uso de sustancias psicoactivas. A la vez, en este período la tentación de abandonar los estudios se vuelve más fuerte, incluso entre quienes tienen una alta valoración de la educación, por no soportar la violencia de la que son objeto o por considerar que estudiar no les será útil para conseguir un trabajo en una sociedad que las/os discrimina (Rocha, 2014:68).

Según consignan algunas investigaciones –y lo confirman los testimonios relevados– el “destape”<sup>13</sup> está fuertemente vinculado con el alejamiento del sistema educativo. En este aspecto se esgrimen dos razones principales; por un lado, sentir que se tiene un cuerpo “inapropiado”, incompatible para la realidad de un liceo; por otro lado, por la creciente necesidad de centrar la atención en las transformaciones estéticas y corporales, procesos que son intensivos en tiempo y energía (Rocha, 2014:72).

En el caso de mujeres trans, en muchos casos el “destape” se combina con las primeras incursiones en el comercio sexual, el cual configura un nuevo ambiente donde su identidad alcanza mayores niveles de aceptación que otros ámbitos, que a su vez implican nuevos vínculos, cambios en la rutina como trabajar de noche, entre otros factores que hacen a esa actividad incompatible con la continuidad en los estudios. Un factor adicional es que en las mujeres trans, en algunos casos, el “destape” puede venir acompañado de la expulsión o el abandono de sus hogares.

A su vez, estos elementos se cruzan con el hecho de que en ciertas esferas de la sociedad uruguaya la educación ha perdido su valor como herramienta de movilidad social y de acceso a un empleo de calidad. En muchos testimonios se refleja que seguir estudiando carece de sentido ya que aun en la eventualidad de poder sobrellevar las agresiones y culminar el ciclo educativo, en el horizonte de muchas mujeres trans no se prefigura la posibilidad de un empleo sino que la única alternativa alcanzable es el comercio sexual.

Los varones trans en cambio perciben que tienen más oportunidades de lograr un buen “passing”<sup>14</sup> que les permita tener una mayor aceptación y negociar su permanencia en las instituciones educativas y en el mercado de trabajo. En muchos casos esto también está vinculado al hecho de que los varones trans cuentan con el apoyo –o al menos con mayores márgenes de tolerancia– de sus familias que el que cuentan la mayoría de las mujeres trans (Rocha, 2014:77).

---

13 Expresión utilizada por algunas personas trans entrevistadas en el estudio para hacer referencia a “asumirse” como trans frente a los/as otros/as.

14 El “passing” hace referencia a la forma en que un cuerpo es “leído” por los/as otros. Un buen “passing” refiere a que esa “lectura” resulta consistente desde el punto de vista de las normas genéricas hegemónicas.

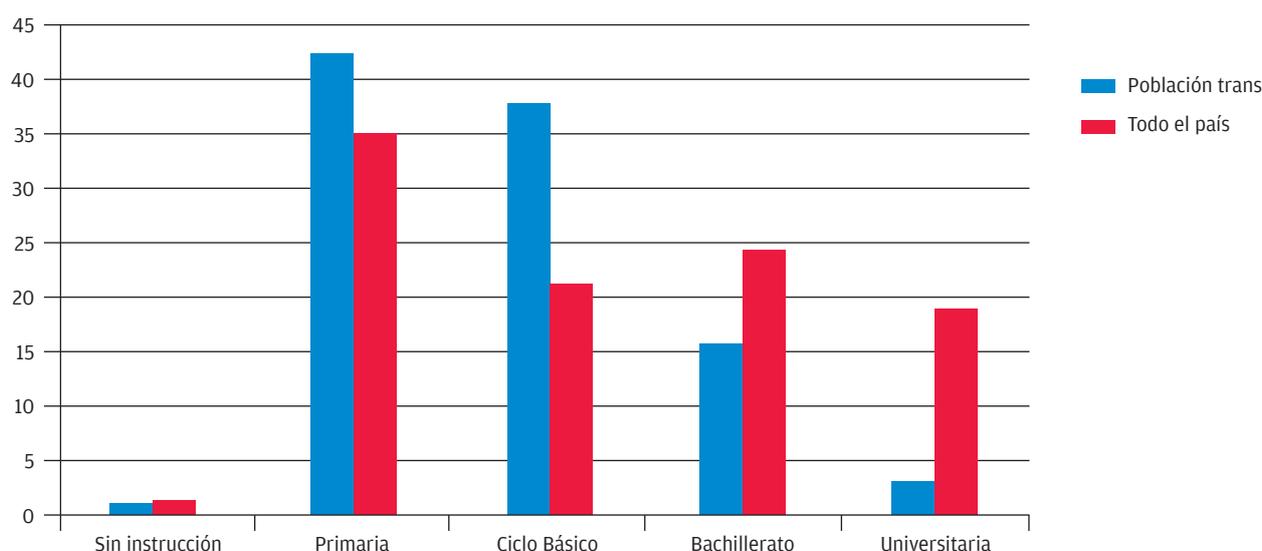
### III. INDICADORES EDUCATIVOS DE LA POBLACIÓN TRANS EN URUGUAY

Como siempre que nos referimos a indicadores cuantitativos relacionados con la población trans en Uruguay tenemos que hacer al menos cinco precisiones. En primer lugar, la no incorporación de la variable identidad de género en los sistemas oficiales de información que gestiona el Instituto Nacional de Estadística (INE) no nos permite analizar la información recabada en clave de identidad de género. En segundo lugar, la falta de información cuantitativa disponible es parte del círculo de invisibilidad de las identidades no heteroconformes, y tiene implicancias concretas en el desarrollo de investigaciones sobre el tema. En tercer lugar, la no incorporación de la variable en el censo nacional, imposibilita conocer en detalle cuántas personas trans viven en el territorio nacional, lo que entre otras cosas permitiría saber, para la aplicación concreta de la política pública, cuál es el alcance que se tiene sobre la población. En cuarto lugar, y por lo expuesto anteriormente, el no contar con variable tales como **nombre de uso** e **identidad de género** se constituyen como mecanismos de violencia del/la entrevistador/a para con el/la entrevistada. Finalmente, y no menos importante, la información que se recaba en torno a las personas trans invisibilizadas, no refleja la realidad que vive la persona, porque desconoce a la identidad como un elemento de vulnerabilidad que explica en parte las condiciones económicas y sociales de las mismas.

Actualmente la base de datos más extensa de personas trans con la que se cuenta es la que se generó en el MIDES con la asignación de la Tarjeta Uruguay Social para personas trans (TUS Trans)<sup>15</sup>. A julio de 2014 se cuenta con un total de 1007 tarjetas entregadas a personas trans, de un total de 1088 solicitadas, lo que genera una base de 1088 casos. Es preciso aclarar que por tratarse de una base de datos elaborada en base a la mencionada prestación, todas aquellas personas que no la hayan solicitado no forman parte de la misma, siendo también posible que se subrepresente a la población de mejores recursos. No obstante, esta es la mayor base de datos con la que se cuenta y asumimos como altamente representativos los resultados que de ella se desprenden.

En materia de avance educativo los datos de la TUS Trans nos muestran que los niveles educativos alcanzados son bajos y se encuentran significativamente por debajo de los de la población general.

**Gráfico 1. Máximo nivel educativo alcanzado entre la población trans solicitante de la TUS Trans y máximo nivel educativo de la población general en base al Censo 2011**



Fuente: Elaboración propia en base a Censo 2011 (INE) y a Base de Solicitantes de Tarjeta Uruguay Social para personas trans en Uruguay (MIDES).

15 La misma se asigna a personas trans sin requisito en el entendido de: “(II) la situación de exclusión social en la que viven en la sociedad uruguaya, las personas trans (transgénero, transexuales y travestis), producto de la discriminación por su identidad de género, y que lesiona la igualdad que garantiza la legislación nacional e internacional de los derechos inherentes al ser humano, y que se traduce en desafiliación familiar, educativa y laboral, así como en dificultades severas en el acceso a la salud, vivienda y otros servicios básicos, y ante la demanda social creciente de respuestas a esta situación” (MIDES: Resolución Ministerial 1160/012).

Los datos son concordantes con el análisis cualitativo realizado en el apartado anterior, evidenciando que el 82% de las personas trans no alcanza a superar la barrera del ciclo básico. De hecho, si tomamos a aquellas/os que culminaron primaria y no culminaron ciclo básico, ascienden a un 70% del total de personas solicitantes. El gráfico evidencia la deserción de las personas trans en los primeros años de la secundaria, donde en gran parte de los casos, no llegan a culminar el primer año.

**Cuadro 1. Máximo nivel educativo alcanzado por tramo de edad en porcentaje a agosto de 2013**

	18-29 años	30-40 años	41-50 años	51 años y más
Sin Instrucción	0	0,8	0	4,6
Primaria Incompleta	6,9	6,8	16,5	26,2
Primaria Completa	30,5	27,3	33	27,7
Ciclo Básico Incompleto	31,3	27,3	23,3	16,9
Ciclo Básico Completo	13,7	14,4	9,7	9,2
Bachillerato Incompleto	2,3	12,9	10,7	6,2
Secundaria Completa	1,5	6,1	4,9	7,7
Universitario Incompleto	0	3,8	1,9	1,5
Universitario Completo	0	0,8	0	0,2
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Fuente: Elaboración propia en base a información de formulario de solicitudes de Tarjeta Uruguay Social para población trans, MIDES.

Si lo analizamos por tramos de edad, se detecta que el nivel de instrucción disminuye para los tramos de edad más avanzada. La mayor concentración de personas entre 18 y 40 años ha llegado a secundaria pero no ha logrado culminar el ciclo inicial. En el tercer y cuarto tramo de edad encontramos que el mayor acumulado de personas tiene primaria completa.

Otro dato a analizar son las denuncias realizadas en los diferentes mecanismos de existentes en Uruguay. Sempol (2014b) analiza las características de cada uno de los mecanismos de denuncia existentes y del tipo de denuncias realizadas en ellos. Los datos analizados expresan que la orientación sexual e identidad de género son el segundo motivo de denuncias ocupando un 19,2% del total de denuncias realizadas por discriminación en Uruguay<sup>16</sup>.

En la Comisión Honoraria, las dependencias educativas han sido las más denunciadas (11 denuncias entre 2012 y 2013), mientras que en la Institución Nacional de Derechos Humanos ocupan el segundo lugar (4 denuncias entre 2012 y 2013). No obstante, Sempol (2014b) concluye que se realizan muy pocas denuncias por motivos de discriminación, producto de la ineficiencia de las mismas y la falta de efectividad en la resolución, llegando incluso a revictimizar a los/as denunciados (véase Sempol 2014b apartados 3 y 4). El autor concluye:

*En función del análisis realizado hasta aquí resulta claro que los tres servicios de recepción de denuncias y la normativa antidiscriminatoria resultan ineficientes para enfrentar la gravedad del problema que vive la sociedad uruguaya en este tema. (Sempol, 2014b: 34)*

16 Sempol (2014b) identifica tres mecanismos de denuncias por discriminación: la Institución Nacional de Derechos Humanos creada por la Ley 18.446 (24/12/2008). La Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda otra forma de Discriminación creada por Ley 17.817 (en 2007) y la Inspección General de Trabajo de Seguridad Social del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

En síntesis, los datos extraídos de la base de solicitantes de la TUS Trans evidencian la desvinculación educativa temprana de la población trans, donde la amplia mayoría no logra culminar ciclo básico (tercer año de secundaria). Esto se corresponde con las vivencias de discriminación expuestas por Rocha (2014) y analizadas previamente en este trabajo. Por otro lado, las denuncias realizadas ante los mecanismos de denuncias son escasas, lo que pone de manifiesto la distancia de los/as estudiantes con mecanismos de denuncia o reclamo, y por tanto pone en cuestión la forma de construcción ciudadana de la sociedad uruguaya en su conjunto y del sistema educativo en particular.

## IV. RECOMENDACIONES

A continuación se retoman las recomendaciones realizadas por Rocha (2014), Schenck (2014) y Sempol (2014c). Muchas de estas recomendaciones se basan en guías y manuales sobre el tema que existen en otros países, así como experiencias y buenas prácticas aplicables en nuestro medio.

### **Erradicar las disposiciones generizadas de los centros de enseñanza:**

- Generar espacios que permitan problematizar las disposiciones explícitas e implícitas sobre la construcción del espacio público y el tratamiento institucional que se realiza de la diferencia en las instituciones educativas.
- Reformar la reglamentación general de los centros educativos para incorporar elementos que aseguren la inclusión de la población trans; desarrollar mecanismos de monitoreo de su aplicación y capacitar a sus autoridades para asegurar su cumplimiento. Buscar alternativas a las instalaciones diferenciadas para hombres/mujeres, en especial los baños.
- Listas y fichas de inscripción que reconozcan el nombre social de las personas; capacitaciones a docentes que inhiban que el adultocentrismo interfiera en el derecho de niños/as, adolescentes y jóvenes de ser reconocidos/as como quieren serlo, que sean respetados sus pedidos sin exponerlos/as frente a pares y familia.
- Diagnosticar el estado de situación de las clases de educación física respecto de la práctica de diferenciar actividades para chicos y chicas; fortalecer los espacios de capacitación en género y diversidad ya existentes en la formación docente en la materia y revisar los contenidos y herramientas didácticas que ofrecen; re-editar y difundir entre los/as docentes la “Guía didáctica: la educación física desde un enfoque de género” elaborada por MIDES/Inmujeres y ANEP-CEIP en 2013.
- Promover una reflexión crítica sobre las disposiciones de los centros de enseñanza media respecto de la “estética apropiada” para ingresar a los mismos y los estereotipos de género que reproducen.

### **Desarrollar mecanismos de atención y apoyo a jóvenes no heteroconformes y para la prevención de la violencia homo-lesbo-transfóbica en todas sus aristas:**

- Identificar en cada centro educativo los espacios visualizados como inseguros por el estudiantado; evaluar cómo se pueden convertir en ambientes de menor exposición a la violencia en cada caso (espacios de tránsito, puerta, áreas, recreo).
- Incluir los contenidos de sexualidad, derechos, género y diversidad sexual en la formación docente en todos los niveles y centros del país (Instituto Normal, Instituto de Profesores Artigas y Centros Regionales de Profesores) como materia obligatoria. El contexto de debate educativo que atraviesa el país y los cambios que a raíz de éste es de esperar se procesen se presenta como un escenario propicio para promover políticas específicas de transversalización de la diversidad sexual en estos ámbitos, los cuales deben ser priorizados debido al potencial amplificador que tienen al ser “formadores de los/as formadores/as”.
- Desarrollar protocolos de denuncia de hechos de violencia transfóbica para estudiantes que son violentados/as por docentes, en particular a nivel de la formación docente y la educación terciaria; los

mismos deben asegurar la confidencialidad del estudiante, ser seguros para ellos/as y tener efectividad en sancionar al docente.

- Elaborar protocolos de trabajo para casos de violencia homo-lesbo-transfóbica entre pares; tomar el antecedente de violencia doméstica de la ANEP.
- Involucrar a los sindicatos de la enseñanza, tanto del ámbito público como privado, para generar un sistema de denuncias de situaciones de discriminación heteronormativa.
- Generar guías y materiales de apoyo específicos para docentes de diferentes niveles que les permitan identificar y conocer las especificidades de la violencia hacia jóvenes no heteroconformes así como los mecanismos de protección más eficaces y de tipo dialógico-grupales, que aborden la violencia hacia la diversidad como un problema de la institución; acompañar su difusión de capacitaciones para la identificación y abordaje de la violencia homo-lesbo-transfóbica en su especificidad.
- Priorizar a la hora de capacitar y sensibilizar en diversidad a los equipos multidisciplinares, incluyendo entre sus tareas explícitamente la de realizar un acompañamiento a estudiantes no heteroconformes que lo requieran; es clave que tengan capacidades para identificar situaciones de violencia homo-lesbo-transfóbica, acercarse y generar confianza con los/as estudiantes que la están viviendo y proponer a las autoridades y el equipo docente del centro acciones que ayuden a resolver el caso particular y las disposiciones del establecimiento que generan un terreno fértil para su desarrollo; presentarse como espacios disponibles para el bienestar de los/as estudiantes y no asociados a “estudiantes-problema”.
- Facilitar a los equipos multidisciplinares y autoridades de los centros educativos una guía de recursos con dispositivos que aborden cuestiones jurídicas, temas de salud, violencia e inserción laboral de gays, lesbianas y trans.
- Fortalecer la figura de los/as docentes referentes de educación sexual, para que puedan contribuir con su práctica a cambiar las acciones de discriminación y afianzar la perspectiva de derechos.
- Crear un programa socioeducativo que trabaje con los grupos familiares que incluyen población trans, que articule con los equipos multidisciplinares de los centros educativos.

### **Promover la visibilización de modelos diversos en términos genéricos/sexuales desde la primera infancia:**

- Revisar las prácticas de socialización de género en educación inicial y primaria, evitando la reproducción de modelos hegemónicos de ser “niño” y “niña”, desde los juegos, materiales de lectura, cartelera, etc.
- Fortalecer el Programa de Educación Sexual y continuar el proceso de fortalecimiento de las capacidades de sus referentes para el abordaje de la diversidad sexual.
- Revisar los contenidos de los cursos de biología que abordan cuestiones vinculadas a la sexualidad y reproducción desde una perspectiva de diversidad sexual e instalar mecanismos para trabajar con los/as docentes de esta materia específicamente sobre el tema.
- Elaborar y difundir información sobre la diversidad existente en la diversidad sexual y los derechos que tienen las personas trans en particular en formato de cartelera, folletera y aplicaciones para el Plan Ceibal dirigidas directamente hacia estudiantes de Primaria y Ciclo Básico, dando a conocer la existencia de las identidades trans y sus derechos; poner particular énfasis en visibilizar a los trans masculinos y desestigmatizar a las trans femeninas y priorizar la distribución de los materiales en el interior del país, apoyándose en la sociedad civil y los programas estatales que tienen alcance en todo el territorio nacional (en especial en localidades menos pobladas).
- La visibilización de los/as docentes no heteroconformes no puede ser obligada a ellos/as por parte del centro educativo ni sería deseable que así fuera; no obstante, es importante que quienes quieran puedan expresar sus identidades y sexualidades libremente; tener referentes diversos ayuda a encontrar espejos en los cuales encontrarse en la construcción identitaria y a quienes solicitar apoyo.
- Prestar especial atención a las instituciones de educación privada y asegurarse de que den cumplimiento a las disposiciones que rijan para todo el sistema educativo en esta línea; ayudar a que los procesos antes señalados aterricen en las mismas y promover, si es necesario, medidas específicas orientadas hacia estas instituciones.

- Generar campañas de difusión de derechos y de desnaturalización de las formas de discriminación heterosexista. Desarrollar un programa anual de fondos concursables que convoque a la realización de dichas campañas.

#### **Avanzar en la producción de conocimiento sobre educación y diversidad sexual:**

- Profundizar en el desarrollo de información estadísticas y estudios cualitativos que complementariamente permitan ilustrar mejor la situación de las personas trans en el país para diseñar políticas basadas en evidencia; temas como el acoso escolar y el suicidio han sido muy estudiados en otros países pero siguen siendo “cajas negras” en Uruguay.
- Incentivar a que los organismos encargados de los diagnósticos, monitoreos y evaluaciones de políticas en MIDES y ANEP incluyan la variable identidad de género incorporando la categoría trans en todos sus relevamientos y mediciones.
- Fomentar la inclusión de un abordaje específico de la homo-lesbo-transfobia en los estudios sobre violencia y convivencia escolar, por ejemplo, solicitando una atención especial a estos temas en los trabajos financiados por el Estado en distintas modalidades (concursos de proyectos de investigación, consultorías, etc.).

#### **Revisar y ajustar los programas socioeducativos y laborales ya existentes:**

- Apoyar a los programas que ya incluyen medidas para trans y/o un enfoque de diversidad sexual (Compromiso Educativo, +Centro, Jóvenes en Red, Nexo, Objetivo Empleo y Uruguay Trabaja) y sistematizar sus experiencias como buenas prácticas para extender esta inclusión a otras políticas.

#### **Instalar becas de estudio para población trans:**

- Diseñar un sistema de becas para población trans para garantizar su permanencia en el sistema educativo; hay que tener en cuenta que las becas deben ser lo suficientemente atractivas para “competir”, en el caso de las chicas trans en particular, con estrategias de supervivencia que a corto plazo les resultan más redituables. Es recomendable que incluyan mecanismos de acompañamiento de sus beneficiarios/as e importante asegurarse que las personas se inserten en instituciones probadamente amigables (o en las cuales se realice un trabajo de sensibilización específico).

#### **Diseñar e implementar cursos y formaciones específicas:**

- Además de las acciones que se tomen para promover la sostenibilidad en la educación formal de los/as trans, diseñar cursos y formaciones específicas, más cortas y con horarios accesibles para las trans insertas en el comercio sexual (como medida intermedia y transitoria), que ofrezcan perspectivas de desarrollo laboral en emprendimientos propios y a corto plazo e incluyan módulos para el aprendizaje de competencias y habilidades genéricas para cualquier tipo de inserción laboral. Estos espacios se vuelven ámbitos de sociabilidad y creación de redes que es muy importante en el caso de los chicos trans y construir en las chicas los “códigos” que ellas mencionaban necesarios para re-vincularse por ejemplo al sistema educativo.

#### **Avanzar hacia una política pública en diversidad sexual en sentido estricto:**

- Articular las acciones para la inclusión social de la población trans avanzando hacia una estrategia integral; favorecer la coordinación de los programas existentes e incorporar nuevos.
- Institucionalizar la perspectiva de diversidad sexual en el Estado a fin de que su aplicación no dependa de la presencia o no de personas sensibilizadas.
- Articular especialmente los programas educativos con los de inserción laboral para construir alternativas de empleo que sean viables y de calidad, sin las cuales disminuyen los incentivos de sostenerse en el sistema educativo.
- Extender a otras dependencias del Estado llamados laborales que incorporen una cuota para personas trans.
- Erradicar la homo-lesbo-transfobia de los centros educativos requiere desarrollar una inversión de recursos que sea sostenida en el tiempo, que habilite la realización de intervenciones múltiples y simultáneas en diferentes niveles.

---

Considerando los elementos planteados, tanto lo referido a las situaciones de la población trans en el ámbito educativo como las recomendaciones elaboradas sobre posibles estrategias a desarrollar:

1. ¿Cuál es su opinión sobre las acciones y medidas planteadas? ¿Le parecen aplicables para transversalizar la perspectiva de diversidad sexual en la educación?
  2. Sobre estas posibles acciones y medidas, ¿qué obstáculos identifica y cuáles serían sus posibles soluciones?
- 

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Butler, Judith (2007). El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. Barcelona, Paidós.
- Ekins, Richard (1998). “Sobre el varón feminizante: una aproximación de la 'teoría razonada' sobre el hecho de vestirse de mujer y el cambio de sexo”. En: Nieto, José Antonio (comp.). Transexualidad, transgenerismo y cultura. Antropología, identidad y género. Madrid, Talasa, pp. 159-188.
- Fernández, Josefina (2004). Cuerpos desobedientes. Travestismo e identidad de género. Buenos Aires, Edhasa.
- Goffman, Erving (2006). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires, Amorrortu.
- Goffman, Erving (2003). Estigma. La identidad deteriorada. Buenos Aires, Amorrortu.
- Lopes Louro, Guacira (2000). Pedagogias da sexualidade. En: Lopes Louro, Guacira (org.), O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2011). ¿Cómo convivir en la escuela? Una crítica al concepto de bullying. Reflexiones sobre la violencia en la escuela. Documento de Trabajo. Recuperado de: <http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidosmultimedia/wp-content/uploads/2014/03/Como-convivir-en-la-escuela.pdf>
- Plummer, Ken (1995). Telling sexual stories. Routledge.
- Rocha Carpiuc, Cecilia (2014). “Educación y personas trans en Uruguay: Insumos para repensar las políticas públicas”. En: Sempol, Diego (coord.) (2014). De silencios y otras violencias. Políticas públicas, regulaciones discriminatorias y diversidad sexual (pp. 39-89). Montevideo, Ministerio de Desarrollo Social.
- Schenck, Marcela (2014). “Sacando la violencia heteronormativa del armario: Docentes LGB y discriminación”. En: Sempol, Diego (coord.) (2014). De silencios y otras violencias. Políticas públicas, regulaciones discriminatorias y diversidad sexual (pp. 91-121). Montevideo, Ministerio de Desarrollo Social.
- Schenck, Marcela (2013). “Entre lo explícito y lo silenciado: Un acercamiento a género y sexualidad en el Plan CAIF”. En: Sempol, Diego (coord.) (2013). Políticas públicas y diversidad sexual. Análisis de la heteronormatividad en la vida de las personas y las instituciones (pp. 28-59). Montevideo, Ministerio de Desarrollo Social.
- Sempol, Diego (2011). “Locas”, “travas” y “marimachos”: Identidades políticas, intervención educativa y desafíos para un trabajo con la diversidad sexual en el sistema educativo. Montevideo. Disponible en: [http://www3.anep.edu.uy/ddhh/joomla/index.php?option=com\\_phocadownload&view=category&download=59](http://www3.anep.edu.uy/ddhh/joomla/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=59)
- Sempol, Diego (2014a). Jóvenes y trans: posibles líneas de acción para el Plan Nacional de Juventud (2015-2025). En: Plan de Acción de Juventudes 2015-2025. Estudios. MIDES-INJU, Montevideo. Disponible en: [http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/26838/1/ref-inju\\_estudios.pdf](http://www.inju.gub.uy/innovaportal/file/26838/1/ref-inju_estudios.pdf)
- Sempol, Diego (2014b). “Normativa antidiscriminatoria y diversidad sexual en Uruguay”. En: Sempol, Diego (coord.) (2013). Políticas públicas y diversidad sexual. Análisis de la heteronormatividad en la vida de las personas y las instituciones (pp. 11-37). Montevideo, Ministerio de Desarrollo Social.
- Sempol, Diego (2014c). Políticas públicas y diversidad sexual. Serie Hablando de derechos. DESC+A. Montevideo, Ministerio de Desarrollo Social. Disponible en: [http://issuu.com/dnpsmides/docs/desc\\_07](http://issuu.com/dnpsmides/docs/desc_07)

## ANEXO. PRINCIPIO 16 DE YOGYAKARTA

Los Principios de Yogyakarta<sup>17</sup> son una serie de principios sobre cómo se aplica la legislación internacional de derechos humanos a las cuestiones de orientación sexual e identidad de género. Los Principios de Yogyakarta afirman las normas legales internacionales vinculantes que todos los Estados deben cumplir. Prometen un futuro diferente en el que todas las personas, habiendo nacido libres e iguales en dignidad y derechos, puedan realizar esos valiosos derechos que les corresponden por su nacimiento.

El Principio 16 se refiere específicamente al derecho a la educación.

### Principio 16. El derecho a la educación

Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas.

Los Estados:

- a) Adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de garantizar el acceso a la educación en igualdad de condiciones y el trato igualitario de estudiantes, personal y docentes dentro del sistema educativo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género;
- b) Garantizarán que la educación esté encaminada al desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física de cada estudiante hasta el máximo de sus posibilidades y que responda a las necesidades de estudiantes de todas las orientaciones sexuales e identidades de género;
- c) Garantizarán que la educación esté encaminada a inculcar respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, así como por la madre, el padre y familiares de cada niña y niño, por su propia identidad cultural, su idioma y sus valores, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia e igualdad entre los sexos, teniendo en cuenta y respetando las diversas orientaciones sexuales e identidades de género;
- d) Asegurarán que los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género, incluyendo las necesidades particulares de las y los estudiantes y de sus madres, padres y familiares en este sentido;
- e) Garantizarán que las leyes y políticas brinden a estudiantes, personal y docentes de las diferentes orientaciones sexuales e identidades de género una protección adecuada contra todas las formas de exclusión social y violencia, incluyendo el acoso y el hostigamiento, dentro del ámbito escolar;
- f) Asegurarán que no se margine ni segregue a estudiantes que sufran dicha exclusión o violencia con el objetivo de protegerlas o protegerlos, y que se identifiquen y respeten, de manera participativa, sus intereses superiores;
- g) Adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de garantizar que en los establecimientos escolares se administre la disciplina de modo compatible con la dignidad humana, sin discriminación ni castigos basados en la orientación sexual, la identidad de género de las y los estudiantes, o la expresión de las mismas;

Velarán por que todas las personas tengan acceso, en todas las etapas de su ciclo vital, a oportunidades y recursos para un aprendizaje sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género, incluyendo a las personas adultas que ya hayan sufrido dichas formas de discriminación en el sistema educativo.

---

17 El texto completo está disponible en: [http://www.yogyakartaprinciples.org/principles\\_sp.htm](http://www.yogyakartaprinciples.org/principles_sp.htm)