

LA CONSTRUCCIÓN DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA “TRANS” EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Silvia Carrasco

El título de este artículo es su mensaje principal, la conclusión que resulta de una investigación intensiva iniciada en septiembre de 2019. La infancia y la adolescencia llamada “trans” no existe, pero se está construyendo y esto ocurre desde muchos ámbitos. Todos los medios de comunicación y en especial, los que fabrican contenidos dirigidos a estas edades, inciden en esta construcción, pero nada es comparable a la responsabilidad social de las instituciones educativas. El paso por la escuela es obligatorio, y los contenidos que se imparten y las actividades que se realizan en ella son teóricamente producto de decisiones políticas democráticas. Por mandato legal, como institución del Estado, la misión de la escuela es garantizar el libre desarrollo de las niñas, niños y adolescentes a su cargo, tanto como su formación, en el marco de la educación obligatoria. Sin embargo, en el momento en que las instituciones educativas abren la puerta a la ideología transgenerista incumplen su misión y ponen en riesgo la salud y la integridad de la población infantil y juvenil. De esta manera contribuyen singularmente a dar legitimidad al proceso de construcción de la infancia y la adolescencia “trans”.

Además, las instituciones educativas no son solamente lugares de transmisión de conocimientos y valores sociales, sino contextos de sociabilidad en los que se producen las relaciones entre iguales y se forjan, intercambian y validan las culturas infantiles y juveniles. Mucho más que en cualquier otra época histórica y por mucho más tiempo, se han convertido en las instituciones sociales más importantes ante la virtual desaparición de otros

espacios de sociabilidad comunitaria no formal. El ámbito de la educación sigue siendo, pues, un objetivo prioritario de penetración para un proyecto de imposición ideológica.

Origen y contexto nacional e internacional

Entre 2014 y 2021 se aprobaron la mayoría de los protocolos educativos autonómicos¹ sobre el “alumnado trans” en parlamentos gobernados por distintas mayorías —socialistas, populares y nacionalistas— y con un amplio consenso entre partidos, sin información pública y sin debate social. De todo ello solo trascendió alguna noticia esporádicamente a través de algunas reacciones de la extrema derecha.

En 2017, la asociación Chrysallis, en su sección de Euskadi, fletó diversos autobuses con el lema “Hay niñas con pene y niños con vulva” como verdad incuestionable y realidad ignorada y desatendida, que necesitaba ser abordada urgentemente por la sociedad. Y para hacerlo no había nada más eficaz que la escuela para difundir el mensaje a toda la población infantil y juvenil. Desde entonces, esta idea se ha instalado en todo el sistema educativo, en la formación del profesorado y en los contenidos que han usurpado el nombre de la Coeducación como medio para hacerse un lugar privilegiado en la escuela, siendo como es un planteamiento que nadie contradice, aunque escasamente desarrollado y, por ello, más vulnerable.

Este proceso ha tenido lugar con anterioridad en otros países, entre los que se encuentran Estados Unidos, Canadá, Nueva Zelanda y muchos países europeos, por medios similares y siempre a partir de la aprobación de leyes que reconocen la llamada *identidad de género*. Estas leyes definen el concepto de género de forma completamente diferente a como lo hacen, por ejemplo, el Convenio de Estambul contra la violencia machista², o las Ciencias Sociales. Así, en estas leyes ya no se considerará el género como el conjunto de

¹ En 2022 en España hay 11 CCAA con protocolos educativos específicamente dedicados a establecer la atención al llamado “alumnado trans” en los centros educativos. Otras 3 CCAA cuentan con instrucciones internas a los centros desde las Consejerías de Educación correspondientes en la misma línea.

² Convenio del Consejo de Europa sobre prevención y lucha contra la violencia contra las mujeres y la violencia doméstica, de 2011: <https://rm.coe.int/1680462543>

normas y prácticas que constituyen el sistema de opresión que subordina a las mujeres y es contrario a los Derechos Humanos, sino como una identidad subjetiva definida por sentimientos íntimos. Esta redefinición surge de los llamados *Principios de Yogyakarta*³, un documento privado sin valor normativo alguno realizado por activistas cuya agenda consiste, entre otros objetivos, en llegar a eliminar la mención del sexo en las leyes. La agenda de Yogyakarta constituye en sí misma un evidente perjuicio para niñas y mujeres, quienes necesitan las leyes para que se reconozca su discriminación estructural y las políticas de igualdad diseñadas para revertirla. Entre la reunión de 2007 que dio a conocer el documento y su revisión y ampliación en 2017, algunos de los activistas iniciales han empezado a retractarse ante las consecuencias de sus planteamientos, pero otros ocupan puestos de alta responsabilidad⁴.

En el caso de España, estas ideas penetran en el ordenamiento jurídico de la mano de la *Ley 3/2007, del 15 de marzo, reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas*. Entre otras cuestiones, esta ley aún vigente⁵, explicita las condiciones para proceder a la modificación del sexo registral. La ley se refiere a personas transexuales y establece las condiciones médicas, legales y de edad para proceder al cambio de nombre y de sexo en el censo. Es decir, se reconoce una ficción médica y jurídica que pretende dar salida a lo que se definía hasta hace poco como un trastorno de percepción que afecta a un reducido número de personas, mayoritariamente hombres adultos, que rechazan los atributos de su biología masculina. Sin embargo, tanto esta ley como sus réplicas autonómicas incluyen el mandato de desarrollar en el sistema educativo el reconocimiento y tratamiento adecuado de la identidad de género, dejando de mencionar la disforia de género. En ello se inspiran los protocolos educativos anteriormente

³ Véase el análisis crítico de Sheila Jeffreys a los Principios de Yogyakarta en <https://objectnow.org/2018-7-27-yogyakarta-principles-international-threat-to-womens-rights/>

⁴ Por ejemplo, Madrigal-Borloz, el experto independiente de la ONU en el ámbito Sexual Orientation and Gender Identity (SOGI) es firmante de los PY en 2017, y Michael O'Flaherty, firmante de la declaración original de los PY en 2007 es ahora director de la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea.

⁵ Esta es la ley que el gobierno propone modificar con la presentación del *Anteproyecto de Ley para la igualdad real y efectiva de las personas trans y para la garantía de los derechos de las personas LGTBI*.

mencionados, que empiezan a aprobarse y aplicarse en 2014, con el subsiguiente crecimiento exponencial⁶ de casos referidos a los servicios sanitarios especializados.

El cambio en el planteamiento teórico es radical, puesto que las normas sustituyen el establecimiento de condiciones para actuar desde una ficción medicolegal ante determinados casos de sufrimiento psíquico, causado por un trastorno de percepción del cuerpo, por la consagración de una supuesta realidad preexistente: la identidad de género. Este cambio incluye la adopción de un vocabulario acorde. Así, se considera que el género, o el sexo —el lenguaje se mantiene en una ambigüedad constante en los textos— es “asignado” al nacer, y en esta asignación se pueden cometer errores puesto que el sentimiento interno de una persona sobre su sexo no se puede deducir de sus genitales.

La idea de la existencia de una “infancia trans” era completamente ajena a la sociedad y al ámbito escolar hasta hace poco. Mi experiencia es que jamás se había manifestado en más de veinte años de investigación etnográfica en centros educativos de todas las etapas y entornos sociales. Sin embargo, a medida que se han ido introduciendo estos contenidos en talleres para alumnado y familias y en la formación del profesorado, observamos cómo se declara progresivamente con absoluta convicción que hay niñas con pene y niños con vulva. El éxito ha sido rotundo. Se repite desde el transactivismo, y desde los sectores políticos que lo apoyan, que solo ellas y ellos saben, no ya cómo se sienten, sino qué son, tengan la edad que tengan, y la única respuesta posible es la llamada terapia afirmativa. Es decir, se defiende la intervención precoz con el fin de no demorar el sufrimiento producido por la incongruencia de género. Y, en efecto, tal como sostienen Michelle Moore y Heather Brunskell-Evans en *Inventing Transgender Children and Young People* (2019), este parece ser el argumento clave del transactivismo, la coartada de los adultos que se definen como transgénero para instalar la identidad de género como verdad.

⁶ Existen ya datos fragmentarios publicados sobre el aumento de solicitudes de cambio de nombre y sexo por parte de menores en los registros civiles, así como de los casos referidos a las unidades sanitarias especializadas en el tratamiento de la identidad de género, no así todavía de su aumento en centros educativos de todas las etapas. Existen diversos estudios en curso que podrán documentar también en España el fenómeno documentado sistemáticamente en otros países.

Las ideas subyacentes y sus estrategias de éxito

Estas ideas han penetrado ya en la escuela a través de los protocolos y leyes educativas, como veremos más adelante. Pero antes es necesario identificar en qué consiste y cómo se instala el mensaje entre el alumnado a través de lo que denomino “el mercado de las identidades”. Unas identidades que se inscriben en la subjetividad neoliberal, perfectamente compatible con una idea especialmente atractiva para la adolescencia, basada en la transgresión individual y narcisista envuelta en el lenguaje de los Derechos Humanos, pero al margen de la estructura social.

A partir de un análisis detallado del proceso de penetración de la ideología de la identidad de género en escuelas e institutos, así como de los contenidos de múltiples actividades de formación del profesorado y sensibilización de las familias sobre la cuestión trans a lo largo de estos años, he identificado cinco fases en las que se desarrolla un mismo patrón argumentativo. Este patrón se inspira en las ideas básicas que defiende la teoría queer⁷ y se acompaña de materiales y ejercicios muy similares en todas partes. Describo a continuación la idea central de cada una y algunas de sus características:

1. *La disociación.* Se disocia la “identidad sentida” de la materialidad del cuerpo sexuado, como si no tuviera ninguna conexión o la conexión que socialmente se establece fuera un mecanismo de opresión construido y, por lo tanto, falso.
2. *El espectro, o la multiplicación de opciones.* El sexo se presenta como un espectro que “supera el binarismo”. De esta manera, se presenta una continuidad entre órganos que no tienen nada que ver, por ejemplo, entre un clítoris grande y pene pequeño. También se aplica a los atributos externos y a los estereotipos tradicionales asociados al comportamiento de cada sexo, entre el extremo femenino, representado por una muñeca Barbi, y el extremo masculino, representado por un soldado Gi-Joe. Además de los elementos físicos, los atributos y comportamientos, se plantean diversos continuums de orientaciones sexuales. Estas ideas forman parte de

⁷ La referencia habitual de las posiciones transgeneristas sobre la teoría queer es la conocida autora Judith Butler, especialmente su obra *Gender Trouble* (1990), traducida como *El género en disputa* (2007), cuya idea central es que tanto el género como el sexo son construcciones sociales preformadas.

ejercicios que se realizan con alumnado desde las primeras etapas del sistema bajo el rótulo de “educación afectivo sexual”.

3. *La elección, o el descubrimiento.* Se induce a buscar la auténtica “identidad de género” propia entre las opciones presentadas como mecanismo de liberación. Los ejercicios expuestos en el punto anterior supuestamente están dirigidos a formar, desde la nueva verdad, y a ayudar al alumnado a autoexplorarse y descubrir su verdadera identidad.
4. *La transgresión doble.* Una vez realizados los procesos anteriores, se introduce una idea que resulta fascinante para los adolescentes: “atreverse a ser” y “atreverse a mostrarse”. Aunque una de las ideas que se introduce es la posibilidad de una identidad de género fluida y se abogue por superar el binarismo, se defiende la idea de la identidad trans, es decir, pasar de identificarse con un género a identificarse con el otro, adoptando los atributos físicos y culturales del otro extremo del espectro. Esta identidad se considera innata y transgresora, además de innata, en tanto que rara y anómala (queer) y no prevista, supuestamente liminal ante lo heteronormativo que, en cambio, reproduce en la misma idea de transmisión (pasando a adaptar nombres, ropa, estilo y cuerpo).
5. *La toma de conciencia de la opresión.* La nueva identidad anteriormente reprimida pasa a ser ahora oprimida, pero validada y celebrada por el transactivismo, el entorno escolar y el grupo de iguales, por la valentía de haber iniciado el proceso de transición. Al mismo tiempo, para poder ejercer “el derecho a ser”, esta nueva identidad se incorpora y pertenece a un colectivo que lucha por nuevos DDHH (Derechos Humanos). Lo *trans oprimido* frente a lo *cis privilegiado*⁸: un nuevo orden aparente de relaciones que, en última instancia, camufla la raíz patriarcal, pero la consagra. Es decir, se produce un simulacro de politización que tiene consecuencias ultraconservadoras desde el punto de vista de la desigualdad entre mujeres y hombres, y expone a múltiples confusiones el sano desarrollo y la maduración

⁸ En el vocabulario transactivista se contraponen la condición de *trans* y de *cis*, de manera que una *mujer cis* sería aquella cuya identidad de género está conforme con su cuerpo sexuado mientras que una *mujer trans* sería aquella que no coincide con su cuerpo “biológicamente” masculino.

sexoafectiva del alumnado, camuflando necesidades y problemáticas que deberían ser abordadas.

Es importante tener en cuenta que este proceso viene avalado por un discurso que repite a modo de mantra la defensa de la diversidad y de la inclusión, conceptos clave de la educación democrática. Sin embargo, ambos conceptos reaparecen resignificados por el transactivismo en documentos educativos y legales. La diversidad de las nuevas identidades así construida, provocada y orientada, asimilada a las desigualdades que podían derivarse de otras circunstancias diversas (cognitivas, socioeconómicas, culturales, etc.), es lo que tiene que ver ahora con la inclusión, también reformulada.

Booth y Ainscow (2000) definieron la inclusión en educación, en su texto de referencia *Index for Inclusion*, como la identificación y la eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación en las culturas, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas para superar las desigualdades que afectan a grupos en distintas posiciones de partida. Pero ahora la inclusión se presenta como la adaptación institucional y social permanente a singularidades subjetivas y cambiantes —las nuevas identidades— desde la organización de espacios, instalaciones, procesos, contenidos y normas en función de aquellas singularidades, en detrimento de cualquier otra posición. Tomemos el ejemplo concreto de los baños para mostrar por qué se trata de acciones contrarias que no se inspiran en el mismo significado del concepto de inclusión. Parece obvia la diferencia entre convertir un baño ordinario en uno apto para alumnado en silla de ruedas en el que este alumnado tenga prioridad, y convertir un baño para chicas, separado por razones de intimidad y seguridad, en un baño llamado inclusivo al que puedan acceder los chicos que se identifican como chicas. En el segundo caso, la mitad de la población escolar pierde derechos.

Por otra parte, tiene lugar un proceso de cambio del plano social y colectivo al plano subjetivo e individual, abonado por un contexto cultural dominado por el consumo como vínculo de pertenencia (Willis, 2005), en el que encuentra su máxima expresión la posibilidad de consumo y moldeado del propio cuerpo (Pineda, 2021). El predominio de la imagen y de las redes sociales alienta la construcción de un yo supuestamente íntimo para

exhibir la extimidad (Sibilia, 2008), o la identificación de la apariencia como esencia (Bauman, 2010).

El documental israelí *Transkids* (2019) ilustra con inusual claridad este proceso en el mensaje de su promoción. El documental se basa en las vidas y las reflexiones de cuatro adolescentes, tres chicas y un chico, que inician su transición, y lo hace a través de entrevistas y de un seguimiento individualizado de sus procesos, familias y entornos, visitas médicas, centros educativos, acciones reivindicativas, etc. La promoción dice literalmente: “cuatro adolescentes se someten al proceso de transformación de género que salvará su vida y su identidad en un país donde el servicio militar es obligatorio y la religión judía ortodoxa es la ley.”⁹

Lo que en realidad vemos es lo siguiente. El chico que se autodeclara chica no solo siente una necesidad imperiosa de adaptar su apariencia por medio de ropa, accesorios, maquillaje y gestualidad, sino que quiere ser modelo. Una de las chicas, luciendo una kipá como su padre, escucha cómo este deduce que al ser la biología de su hija obra de Dios no se puede hacer nada contra ella, y acepta la transición porque ahora será heterosexual, si se convierte en chico y le siguen gustando las chicas. Otra de las chicas, con evidente sobrepeso y verbalizando rechazo a su cuerpo y a su menstruación, ha congelado sus óvulos antes de iniciar el tratamiento con testosterona por recomendación de su madre. La otra chica, considerada una belleza juvenil y de la que se muestran fotografías previas a que adaptara su aspecto al de chico, revela la constante incomodidad que sentía al gustar a los chicos sin sentirse atraída sexualmente por ellos. Es decir, el documental tiene que ver exclusivamente con cuestiones íntimas y circunstancias y decisiones individuales. Pero estas se presentan como un enfrentamiento a la opresión militar y religiosa, a través de la exhibición (exponen su vida en un documental), la popularidad (se les conoce y reconoce a donde vayan) y la valentía (aunque nada de lo que hacen sea políticamente transformador).

La adaptación de la escuela al ideario transactivista

⁹ “Four Israeli teenagers undergo the process of life-and-identity-saving gender transformation in a country where military service is mandatory and Orthodox Jewish religion is the law.”

Desde el marco legal de la educación, estas ideas se han trasladado a todos los ámbitos de la escuela, a la formación inicial del profesorado en la universidad y a la formación permanente del profesorado por medio de los organismos que se ocupan de ella: departamentos y consejerías, sindicatos, ayuntamientos y, en gran medida, entidades transactivistas en quienes se delega a menudo tal formación y que se mencionan en los mismos protocolos como expertas y referentes.

Mediante materiales educativos científicos se sostiene la idea de que se puede nacer en un cuerpo equivocado y que el sexo biológico es irrelevante. Y que el género, como hemos visto, no es el instrumento de opresión patriarcal por excelencia que construye y justifica la subordinación de las mujeres y separa y limita artificialmente lo que mujeres y hombres pueden hacer, sino que es una identidad. Sobre el profesorado recae la responsabilidad de observar en el alumnado actitudes, expresiones, comportamientos y preferencias que puedan revelar una identidad trans, desde los estereotipos sexistas que contienen los materiales proporcionados por entidades transactivistas¹⁰, la administración¹¹ e incluso algunos sindicatos¹². Los materiales curriculares y las actividades educativas se sustituyen ya en algunas escuelas, como ocurre en otros países, por publicaciones inspiradas en las ideas transgeneristas. Por ejemplo, se presentan los contenidos de la biología, especialmente las funciones fisiológicas del cuerpo de mujeres y hombres y la biología de la reproducción humana, separados de la condición de mujer y de hombre¹³. La revisión de contenidos y su interpretación incide así mismo en el currículum de lengua¹⁴, historia¹⁵, y educación afectivo-sexual¹⁶. En algunos países, por ejemplo, en Suecia y Noruega, se

¹⁰ Ver, por ejemplo: https://chrysalis.org/recursos_trans_lgtbiq/libros_lgtbiq/

¹¹ Ver, por ejemplo: [«Dibuixant el gènere»: una eina pedagògica – Fem Escola a Barcelona \(edubcn.cat\)](http://www.edubcn.cat/«Dibuixant_el_gènere»:_una_eina_pedagògica_-_Fem_Escola_a_Barcelona_(edubcn.cat))

¹² Ver, por ejemplo: <https://www.te-feccoo.es/2020/07/09/el-mundo-raro-de-mermel/>

¹³ [Recursos educativos – CHRYSALLIS](http://www.chrysalis.org/recursos_trans_lgtbiq/libros_lgtbiq/)

¹⁴ Ver, por ejemplo, esta colección de lectoescritura queer premiada en 2018 por la American Education Research Association: [2021-12-30_61cddc8fb98a1_TeachingAffirmingandRecognizingTransandGenderCreativeYouthAQueerLiteracyFrameworkbySiMillereds.z-lib.org_.pdf \(transreads.org\)](https://www.americaneducationresearch.org/wp-content/uploads/2021/12/30_61cddc8fb98a1_TeachingAffirmingandRecognizingTransandGenderCreativeYouthAQueerLiteracyFrameworkbySiMillereds.z-lib.org_.pdf)

¹⁵ Ver, por ejemplo, estos materiales para enseñar historia del arte queer: <https://www.queerarthistory.com/>

¹⁶ Ver, por ejemplo, la Guía elaborada por la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana, analizada por el equipo educativo del Front Abolicionista del País Valencià, que pidió su retirada, pero que sigue siendo recomendada en la Comunidad Valenciana y en Cataluña: <https://serveiseducatiu.xtec.cat/altcamp/recursos/guia-els-nostres-cossos-els-nostres-drets/>

imparten talleres para que el profesorado aprenda a utilizar nuevos vocablos contruidos para denominar supuestamente de forma no ofensiva a estas identidades no previstas en la lengua y se puede denunciar al profesorado que no los emplee¹⁷.

Otro impacto importante es que se alteran los datos sobre la desigualdad educativa entre chicas y chicos, lo que también impide conocer la posible incidencia de las políticas de igualdad, desde el momento en que se considera un derecho del alumnado alterar registros y estadísticas según el “nombre sentido”. También se recomienda no realizar actividades separadas por sexos que puedan resultar ofensivas para el alumnado “trans”. Esto implica, por ejemplo, dejar de realizar las charlas que se habían logrado instaurar en cuarto curso de primaria sobre la menstruación solo con alumnas, algo que ya sucede en algunos centros. La adaptación de las instalaciones y algunas de sus consecuencias sobre la inseguridad de las alumnas ya se ha apuntado en el apartado anterior.

De forma transversal, en todos los protocolos inspirados por el ideario transactivista se compara la discrepancia o el rechazo a sus contenidos con la persecución de la que fue objeto la homosexualidad en otros tiempos, y se aduce como evidencia la supuesta existencia de múltiples géneros o identidades de género en otras culturas. Esta asimilación, falaz en ambos casos, se nutre de la consolidación del paraguas LGTBI (Lesbianas, Gais, Transexuales, Bisexuales, Intersexuales) que, como hemos analizado en otros lugares¹⁸, no corresponde a una realidad, aunque se haya popularizado su uso por parte de gobiernos y organismos internacionales.

Finalmente, una de las características de los protocolos educativos “trans” realmente inquietante es que estos asimilan las posiciones contrarias a sus postulados con la existencia de intolerancia o transfobia, lo que conlleva algo más que una descalificación moral. En ellos se establece que, si el profesorado o las familias se muestran disconformes o reacios a la automática afirmación ante la declaración de “ser trans” de la chica o el chico, apelando a la necesidad de una evaluación psicológica, se pueden activar expedientes y sanciones.

¹⁷ Ver, por ejemplo, los testimonios de profesoras en el Congreso DoFemCo 2021: <https://dofemco.org/congreso2021/>

¹⁸ Alegaciones al Anteproyecto de Ley “Trans”, de agosto de 2021: <http://movimientofeminista.org/alegaciones-cmf-apl-ley-trans-lgtbi/>

En educación preuniversitaria y universitaria, las figuras responsables de igualdad se aplican ahora a velar por esta nueva hegemonía ideológica. Las universidades, como el resto de la administración pública en algunas CCAA (Comunidades Autónomas), han adaptado todos sus formularios para dar cabida a diversas definiciones de la identidad de género. Además, las menciones a las mujeres prácticamente han desaparecido de las propuestas coeducativas, como en el caso del Departament d’Educació de la Generalitat de Catalunya. La infografía adornada tres veces con los colores de la bandera trans, que resume la versión vigente del programa *Coeduca’t*, consigue no mencionar a las chicas a pesar de centrarse, según declara, en la lucha contra el machismo y la violencia. También es una tarea ardua encontrar alguna referencia a las madres, pero el mismo Departament d’Educació organiza charlas para las asociaciones de familias sobre la necesidad de preparar a la escuela para recibir a “padres embarazados”, como se puede leer en diversos programas de cursos y talleres.

El impacto de esta suplantación en la coeducación es de primer orden, porque se pervierten y substituyen sus objetivos y estrategias y quedan reformulados sus pilares básicos. El primero, garantizar una educación libre de androcentrismo y machismo para todo el alumnado, se convierte en garantizar el derecho a ser, también en la escuela: es decir, la autodeterminación de género. El segundo, formar a chicos y chicas en relaciones justas, basadas en la igualdad y el respeto, se convierte en luchar contra la discriminación de las personas por su identidad o expresión de género, que sobredimensiona la categoría LGTBI en constante aumento y siempre acompañando a género o mujeres. El tercero, por señalar solo tres, erradicar actitudes y valores que sustentan la violencia contra niñas y mujeres; pasa a consistir en erradicar las violencias contra las identidades. Esta suplantación se identifica de forma sistemática en todos los materiales y en la orientación que adopta la formación del profesorado y del personal sanitario en activo, blindada en algunas CCAA por esta única perspectiva, como en el caso de Cataluña, el País Vasco, la Comunidad Valenciana y algunas otras.

Cómo hacer frente a esta situación y proteger al alumnado

En algunos países como Suecia¹⁹, Noruega, Finlandia e Irlanda se empieza a dar marcha atrás ante las consecuencias de este tipo de legislación y el subsiguiente crecimiento exponencial en menores de lo que ahora ya se denomina “incongruencia de género” en los manuales de psiquiatría y no disforia de género, por considerarse una formulación patologizante y superada. La alarma procede del análisis de los efectos del tratamiento de menores con bloqueadores de la pubertad, hormonación cruzada y cirugías mayores (amputación de pechos, extirpación de genitales, etc.) para adaptar la apariencia de sus cuerpos a lo que supuestamente era su identidad de género sentida. Sin embargo, existe una fuerte resistencia a reconocer la falta de evidencias de que los tratamientos afirmativos reduzcan el sufrimiento producido por el malestar con el propio cuerpo y su sexo. Por ejemplo, diversos especialistas protestaron ante la publicación de un estudio sueco en el *American Journal of Psychiatry* en noviembre de 2019, cuyas conclusiones mostraban, sin el rigor esperable a partir de los datos aportados, el impacto positivo de las intervenciones quirúrgicas ante el riesgo de suicidio de jóvenes “trans”. La rectificación se publicó en el número de agosto de 2020²⁰, el mes con el menor número de consultas de la revista. Pero tal vez el caso más ilustrativo ha sido la prohibición de investigar y la retirada de fondos para hacerlo a la Dra. Lisa Littman en la Brown University, cuyo trabajo ha sido crucial para identificar la Disforia de Género de Inicio Rápido (DGIR, o ROGD por sus siglas en inglés) que afecta a miles de chicas adolescentes.

Revertir esta situación pasa, en primer lugar, por prevenir que se siga produciendo un daño irreversible en la infancia y la adolescencia basado en ideas falsas, como alerta Shrier (2020). Pero, sobre todo, pasa por exigir que los colegios y asociaciones profesionales se posicionen ante quienes tienen responsabilidades políticas. Es imprescindible, así mismo, reintroducir una coeducación real en la formación del profesorado y la toma de conciencia de las asociaciones de familias.

¹⁹ Se ha viralizado la declaración del Hospital Karolinska, de referencia en el tratamiento de la disforia de género, desde que se publicó en inglés: [Sweden’s Karolinska Ends All Use of Puberty Blockers and Cross-Sex Hormones for Minors Outside of Clinical Studies | SEGM](#)

²⁰ Véase aquí la rectificación: <https://ajp.psychiatryonline.org/doi/10.1176/appi.ajp.2020.1778correction>

Y ante las chicas y los chicos que tienen dudas sobre su identidad de género, desde los centros educativos es necesario hacer lo contrario de lo que ahora se hace: rechazar de plano la presencia y la intervención de las entidades transactivistas. Actuar con tiempo, calma y naturalidad es fundamental, pero también contar con un acompañamiento psicológico especializado, acordado con la familia. Y los equipos docentes y de orientación deben priorizar, por encima de todo, su compromiso con el libre desarrollo y maduración de cada niña, niño y adolescente, huyendo de toda etiqueta identitaria.

Referencias bibliográficas

Bauman, Z. (2010). *Identidad*. Losada.

Booth, T., Ainscow, M. (2000). *Index for Inclusion*. CISIE

Littman, L. (2021). Individuals Treated for Gender Dysphoria with Medical and/or Surgical Transition Who Subsequently Detransitioned: A Survey of 100 Detransitioners. *Archives of Sexual Behaviour*. (50). pp. 3353–3369.

Moore, M., Brunskell Evans, H. (2019). *Inventing Transgender Kids and Young People*. Cambridge Scholars Publishing.

Moore, M., Brunskell Evans, H. (2017). *Transgender Children and Young People: Born in Your Own Body*. Cambridge Scholars Publishing.

Pineda, E. (2021). *Bellas para morir. Estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Prometeo.

Shrier, A. (2020). *Irreversible Damage: The Transgender Craze Seducing Our Daughters*. Simon and Schu.

Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. FCE.

Willis, P. (2008). Los soldados rasos de la modernidad. La dialéctica del consumo cultural y la escuela del siglo XXI, *RASE. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*. Volumen I(3). pp. 43-66. 2005

Resumen

El artículo sostiene la inexistencia de la llamada "infancia trans" o "adolescencia trans" y muestra cómo se induce a las y los menores a disociar su identidad de su cuerpo sexuado y se les convierte en dependientes farmacológicos vitalicios, interviniendo de forma irreversible en sus cuerpos sanos. En concreto, se centra en el papel de las escuelas e institutos como escenarios que transmiten y validan la ideología transgenerista, a través de leyes y protocolos educativos, y de redes y productos audiovisuales y digitales que consumen niñas, niños y jóvenes, sin que el Estado asuma su función de protección.

Palabras clave: ideología transgenerista, disociación, infancia y adolescencia, instituciones educativas

Abstract

The article argues the non-existence of the so-called "trans childhood" or "trans adolescence" and shows how minors are induced to dissociate their identity from their sexed body and are turned into lifelong pharmacological dependents, irreversibly intervening in their healthy bodies. Specifically, it focuses on the role of schools as scenarios that transmit and validate transgender ideology, through laws and educational protocols,

Silvia Carrasco – La construcción de infancia y adolescencia “trans” en educación

and audiovisual and digital networks and products consumed by children and young people, without the State assuming its role of protection.

Keywords: transgender ideology, dissociation, children and adolescents, schools as institutions

Silvia Carrasco

Profesora de Antropología Social de la Universidad Autónoma de Barcelona

silvia.carrasco@uab.cat

orcid.org/0000-0003-0474-400X