RELIES
Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades

Cómo citar este trabajo: Sánchez Torrejón, Begoña y Silva, Wendell Ramos dos Santos de Jesus (2024). Intersexualidad(es) y (de)formación del profesorado: retos de la pedagogía queer. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades, 12* art.2, 01–17. https://doi.org/10.46661/ relies.11247

Intersexualidad(es) y (de)formación del profesorado: retos de la pedagogía queer

Intersexuality(s) and teacher (de)training: challenges of queer pedagogy

Begoña Sánchez Torrejón

Universidad de Cádiz
begonia.sanchez@uca.es
https://orcid.org/0000-0002-1242-4172

Wendell Rhamon dos Santos de Jesus Silva

Universidad Federal de Sergipe
wellrham@academico.ufs.br
https://orcid.org/0000-0002-8696-7102

Recepción: 13.11.2024 **Aceptación:** 27.11.2024 **Publicación:** 09.12.2024

Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen

El presente trabajo de investigación surge del objetivo de conocer la formación inicial del profesorado de Educación Primaria sobre las intersexualidades y las diversas barreras con respecto a la inclusión del alumnado intersexual en los centros escolares. Valoramos necesario conocer su formación, obstáculos y propuestas de mejora en la construcción de una escuela inclusiva con todo el alumnado. La metodología que hemos utilizado ha sido la metodología cuantitativa, hemos manejado un grupo de 172 alumnado de los tres cursos del cuarto curso de Educación Primaria de la Universidad de Cádiz, para recabar la información. Entre los resultados más significativos, resaltamos la escasa formación que posee el profesorado sobre intersexualidades, muestra gran desconocimiento sobre las intersexualidades, además no tiene herramientas para trabajar de manera inclusiva esta temática en los centros escolares. Como se refleja en la investigación es un desafío para superar desde la óptica de la pedagogía queer transformar los centros escolares hacia un modelo educativo inclusivo y de calidad que garantice la participación de todo el alumnado intersexual en su proceso educativo y en la vida de la comunidad escolar.

Palabras clave: intersexualidad; formación del profesorado; diversidad sexogenérica; pedagogía queer.

Abstract

This research work arises from the aim of finding out about the initial training of Primary Education teachers on intersexualities and the various barriers with respect to the inclusion of intersex pupils. We believe it is necessary to learn about their training, obstacles and proposals for improvement in the construction of an inclusive school for all pupils. The methodology we used was quantitative, and we used a group of 172 students from the three years of the fourth year of Primary Education at the University of Cadiz to gather information. Among the most significant results, we highlight the lack of training that teachers have on intersexualities, they show a great lack of knowledge about intersexualities, and they do not have the tools to work inclusively on this issue in schools. As reflected in the research, it is a challenge to be overcome from the perspective of queer pedagogy to transform schools towards an inclusive and quality educational model that guarantees the participation of all students intersex in their educational process and in the life of the school community.

Keywords: intersexuality; teacher training; gender diversity; queer pedagogy.

RELIES
Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades

Cómo citar este trabajo: Sánchez Torrejón, Begoña y Silva, Wendell Ramos dos Santos de Jesus (2024). Intersexualidad(es) y (de)formación del profesorado: retos de la pedagogía queer. *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades, 12* art.2*,* 01–17. https://doi.org/10.46661/ relies.11247

1. Introducción

La endocisheteronormatividad se inserta en el ámbito escolar y en sus intrincados modos de existencias, impregnando a todo el sistema educativo, dictaminando desde el discurso normalizador los "cuerpos que importan". Entre estos discursos excluyentes, están las personas intersexuales, invisibilizadas en el discurso educativo y por ende en la formación inicial del profesorado (Chace, 2005; Granero y García, 2020). En relación con el género, el sexo, las identidades y las múltiples corporalidades, la escuela, junto con las familias y los medios de comunicación, constituye un eficaz agente de socialización diferencial, que crea identidades de género diferentes y desiguales basados en el binarismo de género (Hooks, 1994).

La importancia de la figura del profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado es clave, pues es uno de los agentes más importantes en dicho proceso y es que la formación del alumnado recae sobre las obligaciones del profesorado y este debe apostar por el respeto a las diferencias del alumnado y a la diversidad sexogenérica existente del aula, a las diversas corporalidades, en la búsqueda de la equidad educativa, además, debe buscar la manera en la que todo el alumnado desarrolle un óptimo aprendizaje (Santos, 2006).

En esta línea, Vizuete et al. (2001), apuntan la necesidad de sensibilizar al profesorado sobre la existencia de saber cómo el alumnado manifiesta la diversidad sexual de género y corporal y sobre la importancia de incorporar la educación sexual en el aula de una forma tanto transversal como específica, desde la óptica de la inclusión educativa. A tenor de lo expuesto, la formación inicial que recibe el futuro profesorado de Educación Primaria es determinante en el avance hacia una escuela inclusiva, que visibiliza a todo el alumnado intersexual en sus múltiples corporalidades.

Tomado como referencia a Moreno (2000), el profesorado, al igual que las familias, constituye un modelo de referencia para el alumnado. Esta misma autora afirma que: "Su imagen viene conformada no sólo por el trato diferencias que tiene hacia cada uno de los sexos, sino que con los roles que reproducen y las asignaturas que imparten también contribuyen a la transmisión del androcentrismo" (Moreno, 2000, p. 26). No podemos obviar como señala Bejarano y Marí (2019), la escuela no es un lugar "asexual" donde los sujetos no quieren tratar temas como el sexo y la sexualidad, sino todo lo contrario, en un lugar perfecto para trabajar y construir su sexualidad e identidad.

Debemos empezar a superar los "silencios" del currículum oficial sobre la diversidad sexogenérica y en especial el silencio absoluto sobre las intersexualidades como señala López Medina y Sander (2022) y avanzar hacia una escuela queer que disrumpe el ficticio binarismo de género. La educación debe convertirse en un instrumento de cambio social, y no en una vía de reproducción negativa y estereotipada del modelo endocisheteronormativo. La presencia de los sistemas educativos tradicionales y la homogeneización de los currículos son fuentes persistentes de segregación y exclusión hacia las personas intersexuales. No podemos obviar que la educación es una tecnología del género, contribuyendo a la creación de identidades no sólo diferentes, sino jerarquizadas como

Recepción: 13.11.2024 **Aceptación:** 27.11.2024 **Publicación:** 09.12.2024

Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

señala Lauretis (1987). Desde las escuelas se imponen el lenguaje, la historia y los conocimientos de acuerdo con los intereses de los grupos dominantes, sin obviar los cuerpos hegemónicos y las orientaciones sexuales e identidades de género (Gore, 2000).

En los últimos años, siguiendo a Martín Aragón (2019) de acuerdo con las últimas estadísticas del Ministerio del Interior, los delitos de odio LGBTIQ+ han aumentado significativamente desde el año 2017. Esta autora señala como como las estadísticas apuntan a una importante cifra negra, siendo la desconfianza en las instituciones del sistema de control penal el principal motivo que estas personas aducen para no denunciar hechos victimizantes (Martín Aragón,2023). La diversidad sexogenérica sigue siendo la asignatura pendiente de nuestros sistemas educativos, a pesar de los avances realizados: así nos lo recuerdan los datos sobre acoso a personas LGTBIQ+ en los centros escolares o los intentos de determinados grupos políticos de acabar con las leyes LGTBIQ+ autonómicas (Pardo y Oltrac, 2022). Por todo lo expuesto, desde el ámbito educativo debemos tener un serio compromiso con la inclusión del alumnado intersexual, para prevenir y evitar el bullying.

Es oportuno destacar que para abordar de manera efectiva los desafíos a los que se enfrenta la inclusión de la intersexualidad en los centros escolares, es necesario implementar políticas y programas que promuevan la diversidad sexogenérica y familiar. Esto incluye la formación del futuro profesorado en temas de diversidad sexogenérica y afectiva, la creación de entornos educativos seguros para aquellas personas que se sitúan fuera del sistema endocisheteronormativo, y el fomento de una cultura escolar que celebre la diversidad en todas sus manifestaciones, en particular, la sexogenérica y en concreto, cuestiones relativas a las personas LGTBIQA+ (Diaz de Greñú y Anguita, 2017). Como señala Cantos et. al (2021), la igualdad y el respeto a la diversidad sexogenérica, solo se puede garantizar a través de un compromiso con los derechos sexuales, entendidos como derechos humanos, consiguiendo que cada persona pueda expresarse libremente sin necesidad de seguir las normas sexuales hegemónicas.

Desde la perspectiva de la pedagogía queer (Planella y Pie, 2012) se plantean la queerización del sistema educativo como metodología necesaria para romper la binarización de la realidad, para comenzar a transitar de la utopía hacia la heterotopía en el ámbito educativo. Transitar hacia una escuela queer es un reto relevante y necesario, pues nos aporta herramientas teóricas útiles para caminar hacia una educación más allá de la normalización, más allá de la exclusión y de la sujeción de los cuerpos, creando espacios de deconstrucción del modelo endocisheteronormativo y repensar aquello que consideramos imposible en la escuela.

2 Marco teórico

Consideramos pertinente comenzar ahondando en la conceptualización de la intersexualidad, mostrando la definición del concepto a lo largo de la historia, como observaremos en su conceptualización histórica, ha sido patologizada, estigmatizada desde un punto de vista discriminatorio de exclusión social. Es necesario no olvidar una revisión crítica de su desarrollo histórico, de sus precedentes occidentales y clínicos, y de sus connotaciones frecuentemente patologizantes desde una óptica médica (Merrick,2019).

La intersexualidad, conocida anteriormente como hermafroditismo, proviene etimológicamente del latín “hermaphroditus”. Este término deriva de los nombres de los dioses griegos Hermes, dios de la medicina y de la sexualidad masculina, y Afrodita, diosa de la sexualidad y de la belleza femenina, y el amor. Progenitores del dios griego Hermafrodito, niño de hermoso aspecto que en su adolescencia y por acción divina, se convirtió en un ser que poseía ambos sexos.

En la actualidad ya no se utiliza afortunadamente el término erróneo hermafrodita, según Domurat Dreger (2000) la categoría “intersexual” se empezó a utilizar a principios del siglo XX utilizado tradicionalmente de manera incorrecta, debido al matiz de estigma social y la marginalización que

este conlleva. “Históricamente, los hermafroditas han sido vistos a menudo como perturbadores, subversivos, o incluso fraudulentos” (Fausto-Sterling, 2006, p.52); este término ha sido sustituido por el de intersexual.

La locución intersexualidad se atribuye al genetista Richard Goldschmidt, y fue utilizado alrededor de 1920 para referirse a ambigüedades anatómicas diversas. El término intersexualidad se utiliza en la clase médica para definir aquellos casos de bebés que nacen con unos genitales que no corresponde a la representación típica fisiológica de la genitalidad de una mujer o la de un hombre (Harvey, 1997).

En el año 2006 la LWPES (Lawson Wilkins Pediatric Endocrine Society) junto a la ESPE (European Society for Pediatric Endocrinology) publicaron un estudio determinante sobre la intersexualidad, acuñando el término DSD13 Disorders of sex development: Trastorno de desarrollo sexual. El término de trastorno de desarrollo sexual, utilizado desgraciadamente hasta nuestros días, con carácter discriminatorio y patologizante, en reemplazo por el vocablo de intersexual, para referirse a condiciones congénitas en el desarrollo de los cromosomas, las gónadas o la anatomía sexual.

Siguiendo la clasificación que plantea la bióloga feminista Anne Fausto-Sterling, en su conocido libro Cuerpos sexuados (2006), encontramos como la autora alude a seis categorías:

-Hiperplasia andrenocortical congénita: se atribuye a una disfunción hereditaria de una o más de seis enzimas implicadas en la síntesis de hormonas esteroides. En el bebé XX de una masculinización genital leve o severa, que puede ser de nacimiento o posterior. Si no se tratase, puede causar masculinización en la pubertad.

- Síndrome de insensibilidad a los andrógenos: se produce por un cambio hereditario del receptor para la testosterona en la superficie celular. Son bebes XY que presentan genitales muy feminizados. El cuerpo no se muestra receptor a la presencia de testosterona, ya que las células no pueden captarla y usarla para dirigir el desarrollo por la vía masculina.

- Disgénesis gonadal: producido por diversas causas, no sólo por causas genéticas. Se refiere a individuos, por lo general XY, cuyas gónadas no se desarrollan adecuadamente. Los rasgos clínicos son heterogéneos.

- Hipospadias: las causas de esta son múltiples, pero dentro de estas se incluyen las alteraciones del metabolismo de la testosterona. La uretra no se abre al exterior por el extremo del pene; sin embargo, existen casos en los que la abertura se concentra en la parte inferior del glande (aberturas leves), casos en los que la abertura se da en el tronco del pene (aberturas moderadas), y casos en los que la abertura se da en la base (aberturas severas).

- Síndrome de Turner: en este caso, las causas del síndrome radican en la carencia del cromosoma X en las mujeres (se suele etiquetar con las siglas Xo). Los rasgos clínicos se concentran en una forma de disgénesis gonadal, que impide que los ovarios se desarrollen.

- Síndrome de Klinefelter: este síndrome responde a las mismas causas que el anterior, pero a la inversa: el varón no carece del cromosoma X, sino que posee un cromosoma X de más (suele etiquetarse con las siglas XXY). Se trata de una forma de disgénesis gonadal esterilizante que suele venir acompañada de un crecimiento mamario en la pubertad. Este tratamiento incluye la administración de testosterona.

Esta mirada médica de la intersexualidad como hemos podido observar en las distintas definiciones anteriores, se describe como histórica y occidentalocéntrica, en la que se destacan la existencia de otras formas de conceptualizar y regular las variaciones de las características sexuales en siglos anteriores, las cuales mantenían una visión sesgada y discriminatoria (García López, 2015). En esta línea García López apunta: “Los cuerpos intersexuales son cuerpos violentos, cuerpos que

transgreden las normas del sexo/género. Por eso la violencia de la medicina y del derecho se ensaña sobre sus cuerpos. Nos encontramos ante una violencia consentida por el derecho, por la medicina y por la sociedad" (2015, p.67). Por lo tanto, cuando hablamos de intersexualidad como señala Cabral (2006), no nos referimos a un cuerpo en particular, sino a un conjunto muy amplio de corporalidades posibles, cuya variación respecto de la masculinidad y la femineidad corporalmente "típicas" viene dada por un modo cultural, biomédicamente específico, de mirar y medir los cuerpos humanos.

Adentrándonos en un concepto desconocido como es la intersexfobia, Vázquez García (2015) hace referencia al rechazo de la condición intersexual y su tentativa para normalizarla, ajustándola al patrón binario hegemónico. Esta noción alude a las personas que poseen características biológicas sexualmente ambiguas y a la intención de convertirlas en individuos con una identidad exclusivamente femenina o masculina. La violencia ejercida hacia las personas intersexuales se presenta de diversas formas física, psíquica, verbal, económica, legislativa.

Es necesario plantear propuestas para evitar la violencia que ejerce el sistema binario de sexo y género creando y proporcionando contextos seguros de apoyo y acompañamiento para las personas intersexuales y de todo su entorno. Por ello debemos favorecer la promoción de modelos integrales de atención alternativos, fundamentados en el acceso pleno a la información, que fomenten el respeto a la autonomía corporal y el libre derecho en la toma de decisiones, por el derecho a la identidad, y fundamentalmente, del reconocimiento de la libertad individual de las personas para decidir sobre sus propios cuerpos (Chase,2005).

Es de vital importancia promover el reconocimiento social de la diversidad humana y deconstruir la idea de la intersexualidad como una enfermedad o patología médica la cual hay que reconducir a golpe de cirugía. El activismo intersexual denuncia la estigmatización y plantea el derecho a la integridad y a la autodeterminación de su propio cuerpo. La activista intersexual Cheryl Chase (2005) propugna:

> Defendemos que no se aplique la cirugía sobre los genitales ambiguos a no ser que exista una razón médica (tal como una orina bloqueada o dolorosa), y que se proporcione a los padres las herramientas conceptuales y el apoyo emocional para aceptar las diferencias físicas de sus hijos. Aunque es fascinante pensar en el desarrollo potencial de nuevos géneros o posiciones de sujeto basadas en formas de corporalidad que se salen fuera de la familiar dicotomía varón/mujer, reconocemos que el modelo dual-de-sexo/género es actualmente hegemónico y por lo tanto defendemos que los niños sean criados o bien como chicos o bien como chicas, de acuerdo con la designación que parezca más capaz de ofrecer al menor costo el mayor bienestar futuro (…) es la única posición que previene el daño físico irreversible del cuerpo de la persona intersexual, que respeta la agencia de la persona intersexual atendiendo a su propia carne y que reconoce que la sensación genital y el funcionamiento erótico son al menos tan importantes como la capacidad reproductora. (p. 96).

Los cuerpos intersexuales transgreden las corporalidades y ponen en tela de juicio las normas hegemónicas del sexo/género, igualmente el derecho a la autodeterminación, y a la integridad física son vulnerados a causa de la decisión tomada por los equipos médicos y, en algunas ocasiones, por los progenitores. La posición imperante de la genitalización a la hora de asignar un género provoca el disciplinamiento social: "los genitales hacen género, proyectando la identidad sexual como ficción normativa y totalidad 'congruente', a la cual los sexos bioanatómicos y psicosociales se subordinan, en cada sujeto, más o menos disciplinadamente" (Cabral, 2006, p. 54).

En esta línea debemos resaltar que hablamos de intersexualidades en plural, para no caer en etiquetas ficticias y en la homogeneización de las diversas experiencias individuales de cada persona intersexual. En referencia a las intersexualidades y la educación autoras como Fausto-Sterling (1993)

alude que debido al binarismo de los espacios escolares como por ejemplo los baños o los vestuarios las escuelas no son espacios inclusivos con las personas intersexuales.

Debemos cuestionar las continuas violaciones de derechos humanos que enfrentan las personas intersexuales, denunciando la práctica de cirugías no consensuadas sobre las características sexuales de recién nacidos, niños y adolescentes intersexuales (Suess-Schwend, 2014). Además es importante resaltar la perspectiva de despatologización que ha adquirido una relevancia creciente en el activismo intersex y los estudios intersex, orientados a cuestionar las dinámicas de patologización y psicopatologización como señala Suess-Schwend: "La demanda de despatologización es una respuesta a múltiples formas de patologización de las personas trans e intersexuales en diferentes ámbitos sociales, incluyendo contextos sociales, familiares, educativos, académicos, laborales, clínicos y legales" (2020, p. 800).

A tenor de lo expuesto, la figura del profesorado es clave en la inclusión educativa de las personas intersexuales en los espacios educativos, por lo que su formación tanto inicial y continua juega un papel muy importante en este proceso. Aunque, cuando hablamos del rol del profesorado en la diversidad sexogénerica según Faur (2017) nos dice que de "manera explícita o implícita, los docentes transmiten sus propias perspectivas, ideas, emociones y prejuicios acerca de la sexualidad a través de las relaciones que establecen con sus alumnos y alumnas" (p.26).

Por todo ello, es crucial que el profesorado reciba una sólida formación en diversidad sexogénerica y en concreto en la inclusión educativa del alumnado intersexual y así se garantizará una educación equitativa y libre de prejuicios. Esta persistente desigualdad subraya la necesidad urgente de implementar medidas concretas para abordar estos problemas. Una de las soluciones clave radica en una sólida inversión en educación desde las primeras etapas de desarrollo, junto con la aplicación de políticas educativas activas e inclusivas (Sánchez Torrejón, 2024). Estas medidas no sólo fomentarán la sensibilización en la sociedad y en las instituciones, sino que también contribuirán a crear un entorno más equitativo y seguro para todo el alumnado (Domínguez, Gutiérrez y Gómez, 2017).

En esta línea, la formación del profesorado en relación con la diversidad sexogenérica y en concreto en las intersexualidades, será fundamental para promover una educación inclusiva de mayor calidad para el alumnado siempre y cuando se incluya como parte esencial del sistema educativo, contribuyendo así al cambio de la cultura profesional docente en un entorno que acoge a todo el alumnado y está guiado por valores inclusivos. El profesorado necesita participar en programas de formación inicial y continua que los ayuden a mantenerse actualizados profesionalmente y a enfrentar los diversos desafíos en la inclusión de las diversidades sexogenéricas que puedan surgir en su trabajo diario (Sánchez Torrejón, 2024).

Siguiendo a Wynee (2008), el autor relaciona directamente la exclusión de la diversidad sexo-genérica en los centros educativos, con la falta de formación del profesorado para la atención a este tipo de diversidad. Además de la total invisibilización de esta realidad, la falta de formación del profesorado en esta temática genera, que estos no tengan estrategias didácticas para prevenir el acoso y el bullying LGTBIfóbico. Por todo ello, valoramos que el propio profesorado debe ser consciente de la importancia de conocer sus propias actitudes y conductas respecto a las intersexualidades, ya que estas forman parte de sus percepciones e influyen de manera directa directamente en el proceso de socialización del alumnado. Por consiguiente, la escuela crea identidades diferentes y jerarquizadas que dan lugar a la formación de dos grupos de alumnado; uno habitado por las identidades legítimas desde la endocisheteronormatividad y el otro habitado por las identidades abyectas. En este grupo de las identidades abyectas, se encuentran las personas intersexuales, expulsadas del discurso educativo imperante.

Suscribimos, que las aulas de los centros educativos sean espacios que propicien la transformación social, por lo que es fundamental que el propio profesorado revise la estructura autoritaria que define la pedagogía normalizadora y cuestione la transmisión de la heterosexualidad normativa (Britzman, 2002; Giroux,2016). A tenor de lo expuesto, es necesario un enfoque educativo que parta desde la pedagogía queer, en plantear planes de formación del profesorado, tanto inicial como continua, en los cuales se cuestionan las visiones binaristas sobre la diversidad sexogenérica y se les facilite herramientas innovadoras para la atención a las intersexualidades. Como nos invita Britzman (2002), es necesario pensar en la viabilidad de un proyecto educativo que suscite reacciones éticas capaces de rechazar la cisheteronormalización y los efectos opresores que ésta genera:

> Mi interés por estas cuestiones forma parte de un intento por imaginar una pedagogía transgresora (en lugar de un pedagogo subversivo), una pedagogía que se preocupe de las exclusiones inmanentes de la normalidad [...]. Esto significa concebir una pedagogía cuyos fundamentos requieran riesgo, incertidumbre y compromiso en momentos traumáticos [...]. Y aunque resultar difícil concebir el autoconocimiento como un espacio de dominio, la mayor parte de mi argumentación pretende desestabilizar los viejos principios de yo instituidos por la educación: alterar el mito de la normalidad como estado original y alterar el sujeto unitario de la pedagogía. (Britzman, 2002, p. 220)

Desde la óptica de la pedagogía queer, debemos empezar a plantear desde la formación inicial del profesorado, una propuesta del currículum queer, partiendo de una perspectiva queer del currículo que cuestione los procesos discursivos que se construyen en torno a lo correcto y lo incorrecto en relación con las intersexualidades. Como señala Muñoz:" Lo queer es esa cosa que nos hace sentir que este mundo no es suficiente, que algo falta… En esencia, lo queer va del rechazo al aquí y al ahora, en la posibilidad de insistir en que otro mundo es posible, ya sea como algo potencial o más concreto" (2009, p.1). Repensando las múltiples posibilidades desde la interseccionalidad, abriendo la escuela a nuevos discursos contrahegemónicos y cuestionando los que se han considerado como legítimos durante siglos con respecto a las intersexualidades, un "queericulum" subersivo que se moviliza ante los desafíos que presenta la educación.

3 Metodología

La metodología utilizada en la presente investigación es la metodología cuantitativa, en esta línea el método es la manera en la que el investigador o investigadora pretende solucionar una cuestión generando conocimiento. Para la metodología cuantitativa, las actuaciones han de ser adecuadas al tipo de objeto estudiado y al problema planteado. A la hora de llevar a cabo una metodología se debe de definir, explicar y justificar el método elegido, ya que se pueden adoptar diferentes enfoques que definirán la naturaleza de la investigación (Muñoz, Rodríguez y Domínguez (2003).

A continuación, determinaremos los objetivos que han marcado la presente investigación. Entre los diversos objetivos que nos han guiado en el proceso de investigación, partimos del objetivo general: Conocer la formación inicial del alumnado sobre intersexualidades para construir una escuela queer.

Este objetivo general de desglosa en varios objetivos específicos:

- Saber las estrategias metodológicas que posee el profesorado con respecto a la inclusión del alumnado intersexual.

- Descubrir el interés del futuro profesorado en recibir formación sobre la intersexualidad.

- Escuchar al profesorado sobre su visión de la intersexualidad.

- Conocer las propuestas educativas del profesorado sobre la inclusión de la intersexualidad en el aula.

El instrumento elegido para el desarrollo de la investigación es el cuestionario, el cual consiste en una secuencia de preguntas sobre aspectos de una investigación o evaluación. Se distinguen

cuestionarios con preguntas cerradas y abiertas, dependiendo de la manera de la formulación. Existen diferentes aspectos a tener en cuenta a la hora de construir un cuestionario como el orden de las preguntas, el diseño, la presentación o si son preguntas directas o indirectas, es decir, si el contenido objeto de la investigación está implícito o no en la respuesta de la persona entrevistada. Todo ello repercute en las respuestas de los sujetos, así como en los resultados de la investigación. Según Fox (1981), la preparación y selección de los modelos que se utilizarán como respuesta significan la parte más importante de los cuestionarios.

A continuación, presentamos el cuestionario que se ha llevado a cabo:

1. ¿Sabes que es la intersexualidad?

Si / No / Tengo dudas

2 ¿Has recibido formación en intersexualidad a lo largo del Grado de Educación Primaria?

Ninguna / Poco / Bastante

3. ¿Te ves capacitado/a profesionalmente para trabajar en un futuro la inclusión de la intersexualidad en un aula de Educación Primaria?

No, nada/ Poco/ Sí, lo estoy

4. ¿Crees que es necesario recibir formación sobre intersexualidad en el Grado de Educación Primaria?

Si / No / Me es indiferente

5. ¿Consideras que la intersexualidad es un elemento importante en la educación de los niños y las niñas?

Si / No / Me es indiferente

6. ¿Cómo crees que debe de trabajarse la intersexualidad en el aula?

De manera puntual / Transversalmente / Integrado curricularmente

7. ¿Crees que trabajar la intersexualidad incide en la inclusión del aula?

Si / No / Algo

8. ¿Crees que la inclusión sobre la intersexualidad que se lleva a cabo en las aulas de Educación Primaria actualmente es positiva?

Si / No / Puede mejorar

9. ¿Conoces materiales para trabajar la inclusión de la intersexualidad en el aula?

Bastantes / Algunos / Ninguno

10. ¿Crees que el profesorado tiene estereotipos sobre la intersexualidad?

Si / No / Algunos

Con respecto a la muestra, el cuestionario se llevó a cabo de forma anónima al alumnado de los tres cursos que conforman el 4º curso del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz. Esta muestra poblacional está compuesta por futuras maestras y futuros maestros, tanto hombres como mujeres.

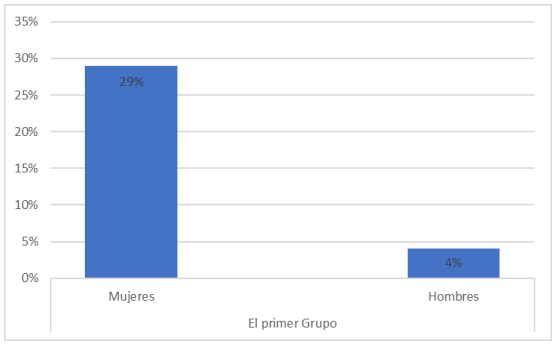
En total participaron 172 usuarios pertenecientes a tres grupos de 57, 57 y 58. El alumnado elegido ha realizado durante el segundo semestre del tercer curso del grado universitario y durante el

primer semestre del cuarto curso prácticas en centros escolares. Por ello, esta muestra aporta información relevante sobre la realidad de la inclusión de las intersexualidades en los espacios educativos, ya que se encuentra en contacto directo con el contexto educativo de la etapa de Educación Primaria.

En el primer grupo, de 57 personas, encontramos 50 mujeres (29%) y 7 hombres (4 %). La mayoría del alumnado tiene entre 21 y 26 años.

Figura 1.

Representación del porcentaje de participantes del primer grupo.

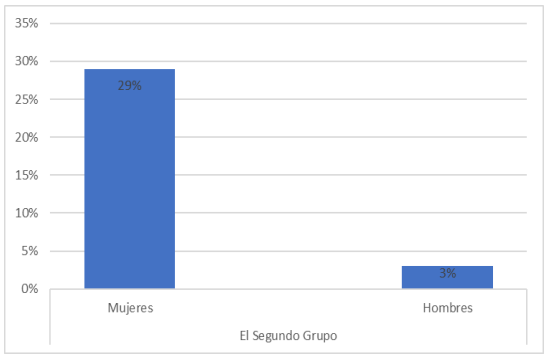


Fuente: Elaboración propia.

En el segundo grupo, de 57 personas, encontramos 51 mujeres (29 %) y 6 hombres (3 %). La mayoría del alumnado tiene entre 21 y 28 años.

Figura 2.

Representación del porcentaje de participantes del segundo grupo.

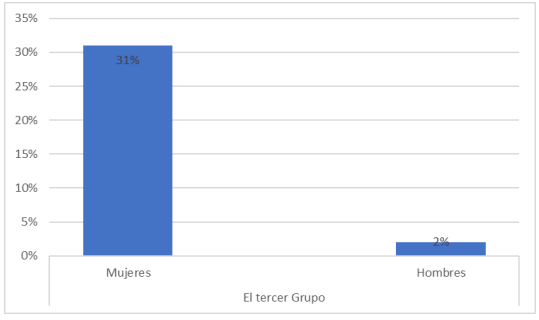


Fuente: Elaboración propia.

Por último, en el tercer grupo hay 58 personas, de las cuales 54 son mujeres (31%) y 4 son hombres (2 %).La mayoría del alumnado tiene entre 21 y 31 años.

Figura 3.

Representación del porcentaje de participantes del tercer grupo.



Fuente: Elaboración propia

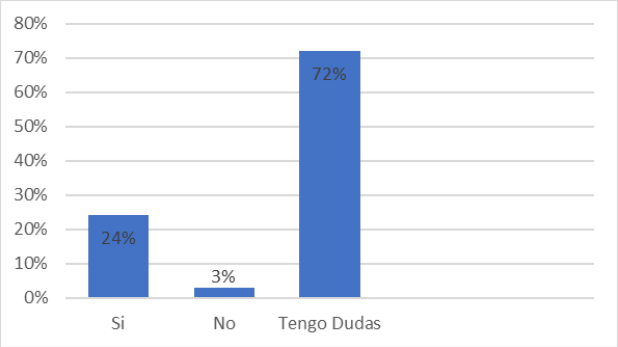
4 Resultados

A continuación, tras la realización por parte del alumnado de los tres cursos de 4º del Grado de Educación Primaria de los cuestionarios propuestos presentamos los resultados obtenidos del cuestionario y procedemos a analizar los datos de dicho instrumento de investigación.

1. ¿Sabes que es la intersexualidad? Los datos obtenidos señalan que 42 (24%), saben qué es la intersexualidad, mientras que 124 (72%), tienen dudas y 6 (3%), no conocen este término.

Figura 4.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Sabes que es la intersexualidad?

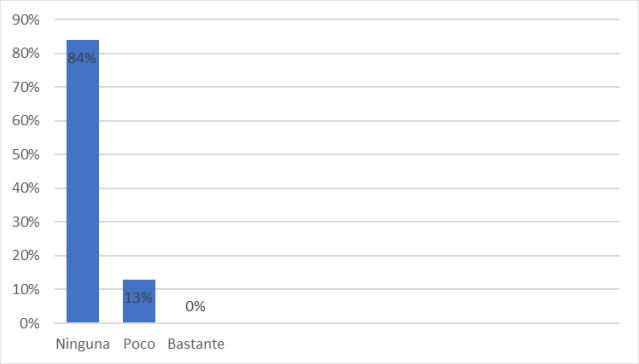


Fuente: Elaboración propia.

2 ¿Has recibido formación en intersexualidad a lo largo del Grado de Educación Primaria? El alumnado apunta que 27 (13%), de ellos han recibido poca formación en materia de intersexualidad, mientras que 145 (84%), alumnos y alumnas señalan que no han recibido formación sobre esta temática. Nadie ha señalado que haya recibido bastante formación en la temática.

Figura 5.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Has recibido formación en intersexualidad a lo largo del Grado de Educación Primaria?

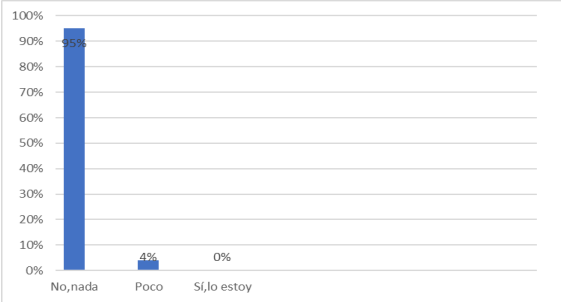


Fuente: Elaboración propia.

3. ¿Te ves capacitado/a profesionalmente para trabajar en un futuro la inclusión de la intersexualidad en un aula de Educación Primaria? Concretamente, 164 (95%), alumnos y alumnas reconocen que no se encuentran preparados para llevar a cabo la inclusión de la intersexualidad en un futuro en sus centros escolares. Frente a 8 (4%), alumnos y alumnas que se sienten poco capacitados para trabajar esta materia en sus aulas. Ninguna persona encuestada se siente capacitada para trabajar en un futuro la inclusión de la intersexualidad en un aula de Educación Primaria.

Figura 6.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Te ves capacitado/a profesionalmente para trabajar en un futuro la inclusión de la intersexualidad en un aula de Educación Primaria?

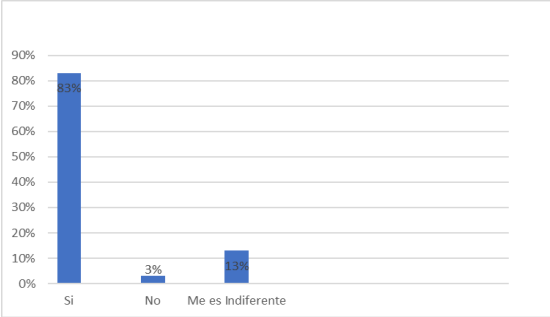


Fuente: Elaboración propia.

4. ¿Crees que es necesario recibir formación sobre intersexualidad en el Grado de Educación Primaria? La mayoría del alumnado, exactamente 143(83%) desean recibir formación en intersexualidad, frente a 6 (3%) alumnos y alumnas que no deseen recibir formación en esta materia. Señalamos que 23 (13%) alumnos y alumnas comentan que les es indiferente.

Figura 7.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Crees que es necesario recibir formación sobre intersexualidad en el Grado de Educación Primaria?

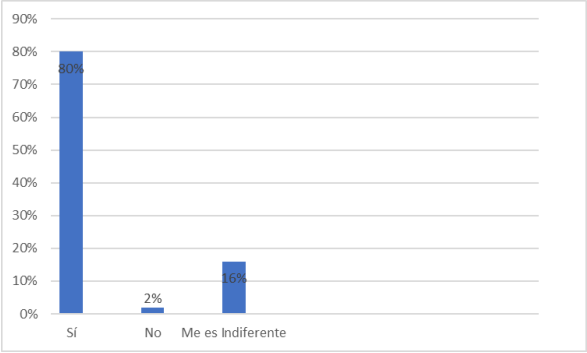


Fuente : Elaboración propia.

5. ¿Consideras que la intersexualidad es un elemento importante en la educación de los niños y las niñas? Una mayoría de 138(80%), alumnos y alumnas piensan que la intersexualidad es un elemento importante en la educación del alumnado. Mientras, 5 (2%) alumnos y alumnas señalan que la intersexualidad no es importante, 29 (16%) alumnos y alumnas apuntan que les es indiferente.

Figura 8.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Consideras que la intersexualidad es un elemento importante en la educación de los niños y las niñas?

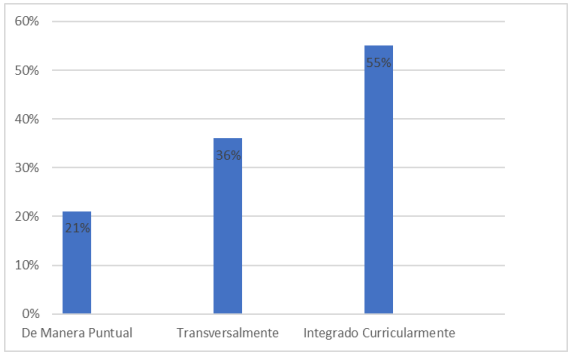


Fuente: Elaboración propia.

6. ¿Cómo crees que debe de trabajarse la intersexualidad en el aula? Exactamente 95 (55%) alumnos piensan que la intersexualidad se debe de trabajar integrada curricularmente, 63(36%) alumnos y alumnas consideran que la intersexualidad se debe trabajar transversalmente y 37(21%) señalan que debe de hacerse de manera puntual.

Figura 9.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Cómo crees que debe de trabajarse la intersexualidad en el aula?

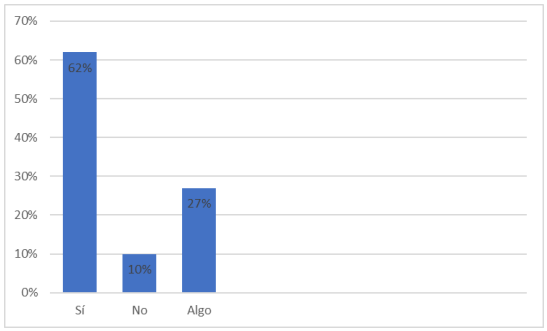


Fuente: Elaboración propia.

7. ¿Crees que trabajar la intersexualidad incide en la inclusión del aula? Concretamente, 107 (62%) alumnos y alumnas consideran que la intersexualidad es un elemento que incide en la inclusión del aula. Frente a 47 (27%) alumnos y alumnas que piensan que incide algo; mientras que 18(10%) apuntan que no incide en ello.

Figura 10.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Crees que trabajar la intersexualidad incide en la inclusión del aula?

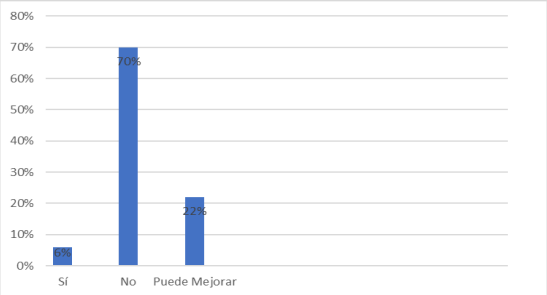


Fuente: Elaboración propia.

8. ¿Crees que la inclusión sobre la intersexualidad que se lleva a cabo en las aulas de Educación Primaria actualmente es positiva? Nos revela que 39(22%) alumnos y alumnas piensan que la inclusión sobre la intersexualidad que se trabaja actualmente puede mejorar. Frente a 12(6%) alumnos y alumnas que opinan que la inclusión sobre la intersexualidad sí se está llevando a cabo de forma positiva. Concretamente, 121 (70%) alumnos y alumnas consideran que no se está llevando a cabo la inclusión sobre la intersexualidad de manera positiva.

Figura 11.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Crees que la inclusión sobre la intersexualidad que se lleva a cabo en las aulas de Educación Primaria actualmente es positiva?

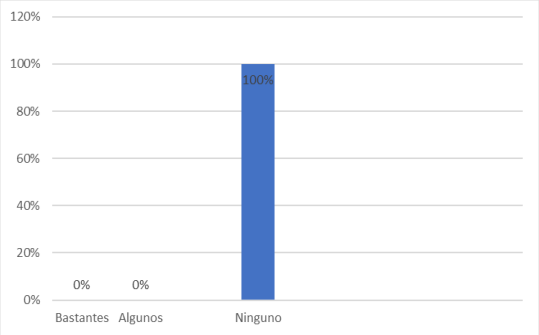


Fuente: Elaboración propia.

9. ¿Conoces materiales para trabajar la inclusión de la intersexualidad en el aula? Los datos nos indican que 172 (100%) alumnos y alumnas no conocen ningún material para trabajar la inclusión de la intersexualidad en el aula.

Figura 12.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Conoces materiales para trabajar la inclusión de la intersexualidad en el aula?

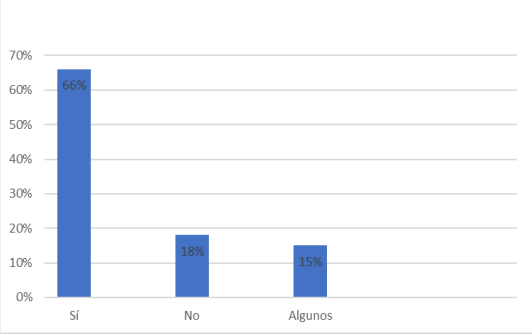


Fuente: Elaboración propia

10. ¿Crees que el profesorado tiene estereotipos sobre la intersexualidad? Nos muestra que 114 (66%) alumnos y alumnas afirman tener estereotipos sobre la intersexualidad. Con respecto a 27(15%) alumnos y alumnas que señalan que tienen algunos estereotipos de género y 31(18%) dicen que no tienen.

Figura 13.

Representación de las respuestas a la pregunta ¿Crees que el profesorado tiene estereotipos sobre la intersexualidad?



Fuente: Elaboración propia.

5 Conclusiones

Como conclusión, los datos reflejan como desde la formación inicial el futuro profesorado hay un vacío en la formación sobre las intersexualidades, lo que propicia que no se encuentren capacitados para trabajar de manera inclusiva en su futura acción docente la intersexualidad. Esto también propicia que desconocen materiales didácticos sobre la temática y la intersexualidad es un tabú que se invisibiliza en la realidad de los centros escolares.

La presente investigación nos revela que necesitamos desaprender los modelos sexistas homogeneizadores que se perpetúan en nuestras escuelas a través de la formación inicial del profesorado de Educación Primaria y comenzar a trascender la didáctica uniformadora, que no respeta las diversidades sexogenéricas y por ende las intersexualidades desde otros lugares. Debemos empezar a configurar desde la formación inicial del profesorado de Educación Primaria una didáctica disruptiva con los modelos imperantes, que solo representa al alumnado endocisheteronormativo. Necesitamos plantear una formación inicial que desde la perspectiva queer trascienda estas visiones que excluye al alumnado intersexualidad de sus derechos a una educación inclusiva. Comenzar a tejer en los centros escolares una pedagogía queer que impregne todas las prácticas educativas, una invitación a la ruptura del espacio educativo como espacio normalizador y disciplinario, a través de metodologías transgresoras que deconstruyan el determinante discurso hegemónico de las identidades estáticas que impera en el ámbito educativo, las cuales invisibilizan al alumnado intersexual.

Suscribimos, la necesidad de queerizar la escuela, las aulas, el currículum, como una necesidad crítica a la construcción social de la normalidad basada en la endocisheterosexualidad obligatoria presente en todos los ámbitos de la educación, es un reto para transitar hacia una escuela queer. Una escuela que naturaliza el amplio abanico de las diversidades sexogenéricas desde la primera infancia, replantear la formación inicial del profesorado de Educación Primaria hacia un queericulum para todo el alumnado. Debemos problematizar la educación, la cual nos invita necesariamente a interrogar las prácticas pedagógicas de la normalización, prestando atención a las exclusiones que éstas generan al negar o alienar la autodeterminación de las personas para nombrar su identidad y deseo sexual.

A modo de conclusión inacabada, se presenta la necesidad de formar de manera crítica y reflexiva en temática intersex al futuro profesorado para construir una escuela queer. Una escuela queer que visibilice las múltiples diversidades sexogenéricas, escuela que traspase la endocisheteronormatividad, espacio escolar que desestabiliza la normalidad impuesta, normalidad ficticia, pues la diversidad es inherente al ser humano.

Bibliografía

Bejarano, M. T. y Marí, R. (2019). *Educación en sexualidad e igualdad. Discursos y estrategias para la formación de docentes y educadores sociales.* Dykinson.

Britzman, D. P. (2002). La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. En R.F. Mérida (Ed.), Sexualidades transgresoras: una antología de estudios queer (197-229). Barcelona: Icaria.

Cabral, M. (2006). El cuerpo en el cuerpo. Una introducción a las biopolíticas de la intersexualidad. *Orientaciones: revista de homosexualidades,* 11, 47-68.

Cantos, F. J., Moliner, L. y Mateu, R. (2021). Relatos de vida de docentes LGTBIQ+: una propuesta educativa para la formación del futuro profesorado. En J.A. Marin, J.C. de la Cruz, S. Pozo y G. Gómez (Eds.), *Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible* (pp. 908-920). Dykinson. https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3w6t.75

Chase, C. (2005). Hermafroditas con actitud: cartografiando la emergencia del activismo político intersexual. En C. Romero Bachiller (Coord.), El eje del mal es heterosexual: figuraciones, movimientos y prácticas feministas queer (pp. 87-112). Madrid: Traficantes de Sueños.

Díaz de Greñu Domingo, S., y Anguita Martínez, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y a la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado, 20*(1), 219. https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.228961

Domínguez, Y; Gutiérrez, J y Gómez N. (2017). Equidad, género y diversidad en Educación. *European Scientific Journal*, 13(7),300-319.

Domurat Dreger, A. (2000). *Hermaphrodites and the Medical Invention of Sex*. Harvard University Press.

Faur, E. (2007). La educación en sexualidad. El monitor de la educación, 11, 1-3.

Fausto-Sterling, A. (marzo-abril, 1993). The five sexes: Why male and female are not enough. The Sciences, p. 20-24. Recuperado de http://www.fd.unl.pt/docentes_docs/ma/TPB_MA_5937.pdf

Fausto-Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados*. Melusina.

García López, D. J. (2015). La intersexualidad en el discurso médico-jurídico. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (8), 54-70.

Giroux, H. (2016). La pedagogía crítica en tiempos oscuros. *Praxis educativa* 17(2), 13-26.

Granero Andújar, A y García Gómez, T. (2020). Las intersexualidades en la educación afectivo-sexual: análisis sobre su presencia y tratamiento. *Revista Educar*, 56, 439-456.

Gore, J. (2000). Disciplinar los cuerpos: sobre la continuidad de las relaciones de poder en pedagogía. En T. Popkewitz y C. Brennan (Coords.), El desafío de Foucault: discurso, conocimiento y poder en la educación (pp. 228-249). Barcelona: Pomares-Corredor.

Harvey, A. (1997). *Gay mystics*. Harper Collins Publishers.

Hooks, B. (1994). *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. Routlege.

Lauretis, T. (1987). *Tecnologies of Gender: essays in theory, film, and fiction*. Indiana University Press.

López Medina, E. F., & Sanders, S. (2022). "Usualizar" la diversidad para superar los silencios del currículum en torno al género y la sexualidad. RELIES: Revista Del Laboratorio Iberoamericano Para El Estudio Sociohistórico De Las Sexualidades, (7), 1–18. https://doi.org/10.46661/relies.6150

Martín Aragón, M. del M. (2023). Acceso a la justicia de víctimas de discriminación y violencia por motivos de orientación sexual e identidad sexo-genérica en España. Revista Llapanchikpaq: Justicia, 5(7), 23-56. https://doi.org/10.51197/lj.v5i7.863ç

Martín Aragón, M.M. (2019). Incidentes LGTBIQfóbicos en España: Más allá de los delitos de odio. *Revista Electrónica de Estudios Penales y de la Seguridad*, 5 (extra), 1-17.

Merrick, T. (2019). De la intersexualidad a la DSD: un caso de injusticia epistémica. *Synthese* 196: 4429–47.

Muñoz, José E. (2009). *Cruising Utopia: The Then and There of Queer Futurity*. New York University Press.

Moreno, E. (2000). La transmisión de modelos sexistas en la escuela. El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar. Barcelona: Graó, 11-30

Pardo Coy, R y Oltra Albiach, Miquel. (2022). *Educar en la diversidad: investigación y activismo en las aula.*Octaedro.

Planella, J y Pié. A. (2012). Pedagoqueer: resistencias y subversiones educativas. *Educación xxi*,15, 265-283.

Sánchez Torrejón, B. (2024). Pedagogía queer: avances y retos desde una escuela contrahegemónica. Revista De Estudios Socioeducativos. ReSed, 1(12). https://revistas.uca.es/index.php/ReSed/article/view/10820

Sánchez Torrejón, B. (2024). Atención a la diversidad sexogenérica y educación inclusiva: caminando hacia una escuela arcoíris. *European Public & Social Innovation Review,* 9, 1–15. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-633

Sánchez Torrejón, B. (2022). (Re)pensar la escuela: propuestas inclusivas sobre la diversidad sexo-género en Educación Infantil. Dialogia, 42, p. 1-14, https://doi.org/10.5585/42.2022.22427

Santos, A.C. (2006). Entre a academia e o activismo: Sociologia, estudos queer e movimiento LGBT em Portugal. *Revista Crítica de Ciências Sociais,* 76,91-108. https://journals.openedition.org/rccs/867

Suess-Schwend, A. (2014). Cuestionamiento de dinámicas de patologización y exclusión discursiva desde perspectivas trans e intersex. *Revista de Estudios Sociales* 49: 128–4.

Suess-Schwend, A. (2020). Cuestionando la patologización en la práctica clínica y la investigación desde perspectivas trans e intersexuales. En *The SAGE Handbook of Global Sexualities* . Editado por Zowie Davy, Ana Cristina Santos, Chiara Bertone, Ryan Thoreson y Saskia E. Wieringa. Londres: SAGE Publications, vol. 2, págs. 798–821.

Vizuete, E., Samaniego, E., y Rodríguez, E. (2001). Guía Forma Joven. Educación para la Sexualidad. http://educagenero.org/FormaJoven/Guia_Forma_Joven_Educacion_Sexualidad.pdf

Wynee, N. (2008). An analysis of student teacher preparation in relation to homophobia. (Tesis doctoral inédita). Universidad del Estado de Humboldt, California.