



**UNIVERSIDAD
ACADEMIA**
DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE
PSICOLOGÍA

**Proyecto Educativo Escuela Amaranta: La educación no-formal como espacio inclusivo
de las infancias y adolescencias trans**

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Estudiante(s): Mabel Díaz

Camila Díaz López

Profesor (es) guía (s): Paulina Herrera

Artículo para Optar al Grado de Psicólogo/a

Santiago, 2021

Agradecimientos

A la comunidad educativa de la Escuela Amaranta, quiénes nos han enseñado el valor de ser personas únicas y diversas, con la fuerza necesaria para abrir nuevos caminos hacia una transformación de la realidad, que sea más libre, respetuosa y empática.

A nuestra profesora guía Paulina Herrera, quien guió nuestra investigación y nos acompañó desde el cariño y la comprensión.

Y principalmente, a nuestras familias, amigos, compañeros y profesores, por el amor y apoyo durante este proceso de aprendizaje y crecimiento, que nutre los caminos que estamos construyendo.

Índice

<u>I Introducción.</u>	<u>1</u>
<u>1.1 Agradecimientos</u>	<u>2</u>
<u>1.2 Abstract y Palabras clave.</u>	<u>4</u>
<u>1.3 Antecedentes y problematización.</u>	<u>5</u>
<u>1.4 Objetivo.</u>	<u>9</u>
<u>1.5 Relevancia.</u>	<u>11</u>
<u>II Metodología y Participantes.</u>	<u>11</u>
<u>2.1 Estrategias de Producción de Información.</u>	<u>15</u>
<u>2.2 Aspectos Éticos del Proyecto.</u>	<u>16</u>
<u>2.3 Plan de Análisis por Categorías.</u>	<u>16</u>
<u>III Análisis Descriptivo.</u>	<u>17</u>
<u>3.1 Violencia Estructural a las identidades Trans.</u>	<u>18</u>
<u>3.2 Impacto y Vulneración de Derechos a NNA.</u>	<u>19</u>
<u>3.3 Propuesta Educativa Autogestionada.</u>	<u>20</u>
<u>3.4 Aporte Transversal del Proyecto.</u>	<u>21</u>
<u>3.5 Desafíos en la Educación No Formal.</u>	<u>22</u>
<u>IV Análisis Integrativo.</u>	<u>23</u>
<u>V Discusión y Conclusiones.</u>	<u>26</u>
<u>VI Bibliografía.</u>	<u>32</u>

Abstract

Esta investigación indaga la propuesta educativa que aplica la Escuela Amaranta para desarrollar la inclusión de la infancia y adolescencia trans en la educación, teniendo en cuenta las diferentes voces de la comunidad educativa. Adquiere relevancia considerando que entregan un espacio seguro para la educación de les niñes, abre la posibilidad a la creación de nuevos espacios que contemplen la inclusión de diversidades de género, permitiendo la visibilización y reflexión en torno a la temática trans. Esta propuesta educativa surge como respuesta frente a las dificultades que principalmente les estudiantes han vivenciado en la educación formal, en donde se les excluye, margina y no se respeta su identidad. La metodología que se aplica es de tipo cualitativa, fenomenológica y exploratoria, a través de una entrevista abierta a quienes participan de la comunidad educativa.

Palabras clave: Educación, Propuesta educativa, Inclusión, Infancia y adolescencia trans, Comunidad educativa, Diversidad.

Las visiones que guían esta investigación provienen de la psicología educacional. Ossa (2011) expone en “el rol del psicólogo educacional: desde el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad” que, según las necesidades del campo educativo, desde el paradigma de la complejidad, la realidad es orden y desorden, por tanto, es necesario un rol enfocado en lo múltiple de las situaciones, que permita la construcción del conocimiento e incluso del rol profesional, además del trabajo transdisciplinario, conocimiento técnico y crítico. Por lo tanto, es necesario un profesional inexperto, quien interactúe con la comunidad para construir y resolver, las problemáticas que emerjan.

Sobre infancias y adolescencias, desde la psicología del desarrollo, Papalia, Wendkos y Duskin (2009) reconocen en las infancias, a niñas entre los 6 y 11 años, que desarrollan un crecimiento lento e inician la etapa escolar. Desarrollan su autoconcepto y autoestima. Mientras, las adolescencias, se encuentran entre los 11 y 20 años, desarrollando cambios rápidos y profundos, como la maduración sexual y de pensamiento crítico, donde la búsqueda de identidad y exploración sexual se vuelven esenciales.

En este contexto, las construcciones sociales sobre el género se reproducen en los espacios educativos. Polaino (2008) explica que las ideas respecto al género provienen desde la biología, en donde se ha determinado la existencia de dos sexos, femenino y masculino. Desde la religión, se define la existencia de hombres y mujeres, creados para reproducirse. Estas creencias han generado estereotipos de identidades, determinando a las personas por su sexo. Arjona (2016) explica esto, desde Michael Foucault, quien reconoce que las normas se relacionan al poder, y el género es una categoría en donde se ejerce.

Bodenhofner (2018) explica que el pensamiento binario sexo-género, empapa la construcción de lo educacional y se expresa en tres dimensiones: institucional, reflejado en la matrícula segregada por sexo-género; simbólica-cultural, en el uso del uniforme escolar y elementos que reproducen roles y estereotipos de género; y espacial, en los espacios segregados por sexo-género, como el baño. Añade, que en la escuela existe una mayor socialización, entonces, se incorporan normas sociales y se reproducen dispositivos de dominación, aplicando una educación cisnormativa. La marginación a la que se ven expuestas las personas cuya identidad no es binaria, está desde lo simbólico a lo institucional.

Sin embargo, como señala Noir (2010) actualmente el panorama se ha modificado respecto a las identidades trans, y se han expuesto situaciones que atentan contra sus derechos y libertades. Sobre estas exigencias aparece la inclusión de la diversidad en las escuelas como potenciador de cambio en el aprendizaje y las experiencias de toda la comunidad.

En Chile, al adherirse a la Convención de Derechos de los Niños (1989) de la OMS, el Estado debe velar por el derecho a una educación de calidad y la protección contra abusos y violencia. Según Crosso (2010) para que se cumpla el derecho a la educación, es necesario sensibilizar a la sociedad en temáticas de inclusión, y deben ser las legislaciones de cada país quienes se aseguren de planificar y ejecutar estos cambios.

En Latinoamérica, existen orientaciones legales sobre inclusión, pero no se aplican a nivel estructural. Como explica Bohórquez (2014) la aceptación de la expresión de género es más compleja en las instituciones educativas, puesto que se discrimina por exteriorizar la sexualidad. Latorre & Salazar (2018) señalan que las leyes que promulguen la inclusión serán insuficientes, mientras el cambio no abarque a la comunidad escolar. A pesar de ello, existen experiencias de ámbitos educativos seguros para niños y jóvenes no hetero conformes en Latinoamérica como son: el Bachillerato Popular Trans “Mocha Celis” en Argentina, el Proyecto “Educando para a Diversidade” en Brasil y la Guía “Dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia” en Colombia (Rocha, 2014).

En Santiago de Chile, se realizó la encuesta sobre “Derechos, política, violencia y diversidad sexual” (MUMS, 2011) arrojando que un 81,2% de las personas trans encuestadas no ha accedido a un título o grado superior y un 60% de las personas encuestadas nunca ha logrado finalizar ningún estudio posterior a la educación básica (MUMS, 2011). Entre los factores influyentes, están el acoso escolar y la falta de recursos de las instituciones educativas que permitan tener protocolos frente a situaciones de violencia. Esto genera consecuencias psicológicas en quienes lo viven y en muchos casos se opta por desertar del sistema escolar.

El año 2017, se realizó la “Encuesta T para personas trans y de género no-conforme en Chile”, analizando temas como educación, salud y violencia. Se desprende de esta investigación, que el 97% ha sido

cuestionado en su identidad, un 40% ha sufrido discriminación en su lugar de estudio, 50% han sufrido discriminación durante toda su etapa escolar, 61% ha sido agredido verbalmente por compañeros, 41% se ha sentido ignorado por la directiva del colegio y un 56% ha intentado cometer suicidio. Con estos antecedentes, es posible cuestionar cómo se está llevando a cabo la educación en materias de inclusión y diversidad en Chile. Las reformas son recientes y nos ponen frente a un contexto que no parece contar con recursos educativos que permitan la inclusión.

Se han desarrollado lineamientos para una educación inclusiva en establecimientos escolares. La Orden N°0768 de la Superintendencia de la Educación (2017) da pautas para la incorporación de las diversas identidades de género, además de manuales en donde se entregan directrices para fortalecer la cultura de inclusión apelando a los derechos humanos (MINEDUC, 2017). Además, se contemplan sanciones a la discriminación y violencia a través de la: Ley N°20.370, Ley general de educación, Ley N°20.845 de inclusión escolar, Ley N°20.536 Sobre violencia escolar, Ley N°20.911 De formación ciudadana, Ley N°20.609 Contra la discriminación.

La Organización por la Salud de las personas Trans (2012) señala, que la educación debe centrarse en el desarrollo de la identidad de niñas y adolescentes, como prevención a problemas que podrían llegar a experimentar por desajuste social, no solo en la institución educativa sino en entornos familiares y sociales. Es necesario entregar acompañamiento a las familias de personas trans, apoyando la comprensión y aceptación de la diversidad, desde una perspectiva de derechos.

Para definir la inclusión, debemos comprender como señala Salas & Salas (2016) que la inclusión se crea a partir de una necesidad de equidad y justicia para aquellos grupos que son excluidos. Un lugar en donde se aplique la inclusión tiene como pretensión, garantizar el aprendizaje y acceso, en igualdad de condiciones. Algunas de las características para que un espacio se constituya como inclusivo, es a través de una cultura preventiva.

Sobre diversidad en las escuelas, Álvarez (2008) explica la importancia de que el proyecto educativo haga frente a situaciones como la discriminación. En cuanto al Proyecto Educativo, Barrientos (2005) indica que este se refiere a los lineamientos que definen las acciones en concordancia a sus valores, misión y visión. Por otra parte, Arbeláez (2009) señala que el proyecto educativo institucional, es fundamental en

una escuela, donde se expone el compromiso con la docencia y lo que la escuela desea entregar a su comunidad, estampando ideales políticos y éticos.

Sobre respeto a la diversidad, los espacios no-formales de educación admiten grupos marginados dentro de una institución formal. Por tanto, la educación no-formal nace como respuesta política frente a la segregación en el sistema formal, en donde quienes no cumplen con los estándares, no califican para el sistema (Torres, C. 1995). En cambio, el sistema no-formal, se encarga de ofrecer una educación horizontal y sistemática, en donde participa a la comunidad y está dirigida a grupos específicos de la población (Marenales, 1996).

En tanto, estudios realizados por Robles (2015) muestran, que una formación valórica, podría reducir las cifras de deserción escolar y dificultades emocionales. Barraza (2015) señala la importancia de mantener bienestar en los estudiantes, a través de la intervención de procesos individuales como colectivos, promoviendo un ambiente de tolerancia y respeto, permitiendo la reflexión en torno a la valoración de la diversidad. Es importante reconocer bajo qué objetivos se genera aprendizaje en una población determinada. Asimismo, hacia qué parte de la población se dirige esta educación y posibilitar el accionar desde la psicología como puente de transformación en el área educacional, contribuyendo a la igualdad en las condiciones de aprendizaje (Valdez & Gómez, 2011).

En Chile, existen fundaciones que trabajan la inclusión de las infancias transgénero, como Juntos Contigo (2012) y Fundación Selenna (2018) que acompañan la transición de niñas trans, visibilizan los obstáculos que enfrentan y se enfocan en su reconocimiento, como sujetos de derecho, abordando de forma integral los procesos socioemocionales de niñas y adolescentes.

A partir de la necesidad de inclusión en educación a la población transgénero, nace Escuela Amaranta, iniciativa impulsada por Ximena Maturana y Evelyn Silva quienes, en sus experiencias como madres, reconocen la necesidad de un espacio que permita el aprendizaje de niñas trans, debido a la vulneración de sus derechos ejercida en espacios educativos. Esta Escuela se pone en marcha el 03 de abril del 2018, reconocida como la primera escuela para niñas transgénero de Chile.

Considerando el entorno en el que conviven, la Escuela busca acompañar y fortalecer a las familias para

que guíen las infancias de manera respetuosa, entregando habilidades sociales que dignifiquen el desarrollo de sus vidas. Además, lucha por construir una sociedad comprometida con los derechos de los niños, donde el libre desarrollo de la identidad sea fundamental para que crezcan sin prejuicios, siendo protagonistas de sus vidas, con una opinión crítica y constructiva de sí mismos.

La Escuela ubica en la Junta de Vecinos de la Villa Olímpica (Sócrates 1237, Ñuñoa). Cuenta con 4 espacios destinados a los 5 niveles académicos (Infant, Junior, Elementary, Middle y High Class). Funciona con apoyo de la Junta de Vecinos, quien facilita el espacio y Fondo Alquimia, que les ha permitido solventar gastos económicos básicos. En cuanto a recursos humanos, el equipo de trabajo está conformado por Evelyn Silva y Ximena Maturana, ambas dirigen el programa educativo, además de la coordinar y supervisar el cumplimiento de estándares técnicos. Pablo Maolchatha, Psicólogo de Fundación Selenna, interviene con niños y familias. Además, cuentan con 12 voluntarios aproximadamente, todos profesionales que cumplen el rol de educadores, en distintas asignaturas.

El objetivo del estudio se guía por la pregunta sobre ¿Cuál es la propuesta educativa que se emplea en la Escuela Amaranta para aplicar la inclusión de las infancias y adolescencias trans, desde la voz de la comunidad educativa? Con el objeto principal de describir la propuesta educativa que se aplica para fortalecer la inclusión de la niñez trans en la Escuela Amaranta desde la experiencia de la comunidad educativa.

A partir de lo anterior, nos proponemos *conocer el nivel de inclusión que la comunidad educativa percibe en la Escuela Amaranta, distinguir el sentido de pertenencia que significa la comunidad educativa de la Escuela, identificar el nivel de participación de la comunidad educativa en la Escuela y examinar las expectativas sobre la inclusión que presenta la comunidad educativa de la Escuela Amaranta.*

Sobre la problematización y necesidades detectadas en razón al tema de investigación, consideramos que la experiencia trans, esta transformándose, puesto que han surgido movimientos que pretenden modificar el paradigma de la sociedad, que como explica Ortiz (2004) por décadas ha estado sujeto a una estructura patriarcal de carácter dogmático, lo que ha significado opresión y exclusión social.

Desde las ciencias sociales surgen planteamientos sobre como los sujetos se ven afectados por las construcciones sobre la identidad, y como las personas de género no conforme se han visto expuestas a vivir en la precariedad y desigualdad (Damonti, 2014). En tanto, Calle (2003) señala que la globalización permite identificarnos con causas y tomar acciones, lo que favorece la reflexión respecto al enfoque de género y derechos, permitiendo repensar las ideas que históricamente han perpetuado la violencia. Un ejemplo, son los movimientos feministas y disidentes, que buscan el reconocimiento de derechos y proponen cambios a nivel sociocultural para erradicar la injusticia hacia estos grupos. El acercamiento a la experiencia trans, según Carrera, Lameiras, Cid, Rodríguez & Alonso (2015) permite comprender desde la empatía, cómo la exclusión afecta la salud mental e interfiere con la vida de las personas trans, en áreas como la educación. La realización de investigaciones que visibilicen su importancia abre las posibilidades de ampliar el conocimiento y contribuir a la deconstrucción.

Debido a que las reformas en Chile se han implementado de manera progresiva, existe escasa información que permita tener indicadores sobre elementos fundamentales para el desarrollo del aprendizaje, ni la eficacia de la aplicación de orientaciones sobre diversidad y género en las escuelas. Este estudio busca conocer una determinada comunidad, desde la realidad de sus protagonistas, que como indica Ugalde & Balbastre (2013) amplía el conocimiento acerca de la experiencia de las personas, sin reducirlas a criterios cuantificables, considerando emociones e impresiones.

La Escuela Amaranta es pionera en América Latina, por lo que ampliar el conocimiento sobre sus métodos, considerando la dimensión subjetiva de sus miembros, resulta útil en la entrega de una mirada que permita visibilizar áreas en las que es pertinente trabajar en inclusión, además de aportar elementos que orienten al sistema formal sobre el desarrollo en la inclusión de las identidades trans a la educación, contribuyendo al cambio del contexto educativo actual.

Sobre la educación en general se ha evaluado según Gaete, Rojas & Olivares (2015) que el sentido de pertenencia guarda estrecha relación con la salud mental, reflejándose en mayores logros académicos y en la disminución de psicopatologías. Echeita & Duk (2008) señalan que la inclusión educativa se hace concreta cuando pueden habitar todas las personas, bajo una la lógica de igualdad para la institución. Sin embargo, los estudiantes deben asistir a instituciones especializadas, para conseguir una comodidad en su lugar de estudio.

Respecto a la relevancia y aportes en las áreas sociales en Chile y Latinoamérica, se concluye que para realizar cambios en educación es necesario que se cumplan determinados factores para lograr que la comunidad educativa se sienta protegida, respecto a sus derechos e identidad, y exista una cultura que permita la inclusión. Cobra relevancia la psicoeducación además de cambios a nivel macro en la sociedad para que se logre una transformación, que permita interpretar y leer la realidad de manera inclusiva.

Sobre la relevancia práctica, la creación de espacios no-formales cuya propuesta sea en base al enfoque de género y derechos, abre el camino a que proyectos similares puedan replicarse. Si bien este proyecto es reciente, su aplicación resulta una propuesta acorde a la comunidad, en especial para les estudiantes. Por tanto, el estudio de proyectos educativos inclusivos facilitará el acceso a la información sobre infancias trans en contextos escolares, ampliando la profundización académica y permitiendo reflexiones que replanteen las creencias sobre inclusión.

En cuanto a su relevancia social, el estudio permite visibilizar y concientizar acerca del impacto que genera, el ser invalidado en un espacio de aprendizaje donde la contención y resguardo son esenciales. No obstante, pese a que el proyecto educativo de la Escuela ofrece condiciones para generar inclusión, es importante su estudio para conocer si los lineamientos que sostienen esta comunidad son efectivos y se distinguen de los espacios formales.

Metodología y Participantes

La metodología utilizada es cualitativa, puesto que nuestro interés se aboca a la fenomenología, al sentir de la población. Indagando en la experiencia subjetiva y emociones en relación al problema, analizando la conducta humana, otorgando prioridad a la percepción de los sujetos (Taylor y Bogdan, 1986). En esta investigación, es interesante revisar la propuesta que Beiras, Canteras & Casasanta (2017) quienes, desde una perspectiva feminista, reconocen que el estudio cualitativo, permite observar las interacciones en distintos contextos y se muestra sensible ante lo humano. De esta forma, existe una mejor posibilidad de tener acceso a narrativas personales.

Desde los aportes de Portilla, Rojas & Hernández (2014) la investigación cualitativa ha generado aportes

a las transformaciones sociales, debido a su carácter flexible, sin limitarse a la causalidad ni al carácter científico, sino a los fenómenos sociales y sus transformaciones, reconociendo que las estructuras sociales son dinámicas. Por lo tanto, permite conocer el fenómeno social y proponer mejoras, ampliando el conocimiento y entregando información valiosa a quienes trabajan en la educación.

El contexto desde donde se realiza el análisis responde a un enfoque naturalista, donde González (2007) indica que los fenómenos que acontecen están determinados por la cultura y deben ser estudiados en su contexto natural, sin manipular variables, observando al objeto de investigación sin expectativas, así se logra investigar de forma más profunda. Por otro lado, Fray, Botan & Kreps (2000) exponen sobre el carácter fenomenológico de la investigación, centrado en la comprensión de cómo significan los actores su experiencia, evaluando su contexto. Esto entrega un carácter interpretativo ya que, pese a que el investigador toma en cuenta la perspectiva de los sujetos, realizará aportes respecto a su interpretación.

Para esta investigación se precisa un estudio exploratorio, que Cazau (2006) reconoce que tiene por objetivo indagar sobre un tema que ha sido escasamente analizado, por lo que su aplicación permite descubrir asuntos aparentemente desconocidos para la ciencia. Diagnosticando ciertas tendencias y estableciendo relaciones entre las variables relevantes. La investigación adquiere un carácter flexible que cuestiona los diversos aspectos de la problemática y abandona los sesgos en el manejo sobre la información. Además, reconoce que esta investigación se propone: ampliar la relación del investigador con el tema de interés y desarrollar un acercamiento comprensivo, llevando a cabo un análisis estructurado que conceptualice las posibles problemáticas, disponga preferencias para la investigación posterior y plantee hipótesis con fundamentos sólidos.

A través de la metodología cualitativa de tipo exploratorio, reconocemos que la infancia trans en términos de educación se encuentra escasamente analizada y las investigaciones son recientes, por lo que abunda el desconocimiento desde la ciencia y la sociedad. Sin embargo, durante los últimos años, vislumbramos que las personas, comunidades y colectivos que trabajan en visibilizar esta temática, son muchas veces las gestoras de este conocimiento. Por lo que es relevante personal, social y políticamente, generar preguntas y discusión con respecto a la infancia transgénero y conceptos como identidad, género y sexualidad (Beiras, Canteras & Casasanta. 2017).

Compartir experiencias respecto a la realidad trans, permite la familiarización de quien investiga como quien analiza la información. Abre cuestionamientos sobre la binarización de los cuerpos y, por tanto, del sistema y sus comunidades. Reconociendo prejuicios asociados, analizando investigaciones, leyes estipuladas y estadísticas actuales. Poniendo énfasis en las vidas de quienes tienen derecho a la libertad y expresión, pero que, desde la ciencia, educación y política, son escasamente reconocidas y muchas veces corrompidas. Es esencial derribar mitos que se generan desde el desconocimiento. Recibir las experiencias de quienes experimentan la invalidez de sus cuerpos como experiencias en contacto con la realidad social y que limitan sus posibilidades de ser en el mundo, lo que da paso a que su cuestionamiento siga extendiéndose y desarrollándose a nivel teórico y social.

Esta investigación aplica un diseño fenomenológico que según “Investigación cualitativa: diseños, evaluación de rigor metodológico y retos”, se cuestiona: “(...) ¿Cuál es el significado, estructura y esencia de una experiencia vivida por una persona, grupo o comunidad, respecto de un fenómeno? el centro de indagación de estos diseños reside en la experiencia del participante” (Salgado, A. 20.07.2020, pág. 73). Por tanto, a través del acercamiento a experiencias individuales, vislumbra las vivencias compartidas de una comunidad respecto a un fenómeno específico. Según Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri (2012) no basta con recoger las vivencias sino también las estructuras. Esta estructura es lo común, en los distintos casos. Al ser características generales, dejan de ser exclusivas, volviéndose compartidas, comunicables y su encuentro permite reformar, las estructuras establecidas.

En cuanto a la delimitación del campo de estudio, la población de análisis se define como un grupo de que reúne ciertos criterios, en los que se centra la investigación (López, P. 2004). En este caso la población que comprende esta investigación corresponde a miembros de la comunidad educativa de la Escuela Amaranta.

La investigación cualitativa, propone un acercamiento a la opinión de los actores sociales implicados, entonces es relevante la intencionalidad en la selección de los participantes. El tipo de muestreo a utilizar responderá a la selección intencional, que Casal y Mateu (2003) definen como un grupo o casos escogidos que deben cumplir con características que se ajusten a los objetivos de la investigación. El análisis de este tipo de muestreo y su representativa es determinada por el investigador de modo subjetivo, por lo que no

puede ser cuantificada. El fundamento para utilizar este muestreo se debe a que los objetivos del estudio buscan conocer la propuesta educativa de una escuela en particular a través de las representaciones de sus propios participantes.

El tipo de muestreo será no probabilístico que según Ozten & Manterola (2017) son muestras intencionales, escogidas de forma premeditada según las características necesarias que deban reunirse. Patton (1988) reconoce el muestreo de casos extremos, caracterizado por recoger información valiosa debido a que se dirige a casos inusuales, en donde el análisis de las condiciones particulares permite comprender aspectos que se encuentran ocultos en el contexto regular (como se cita en Quintana, 2006). Lo que coincide, con el propósito de nuestra investigación sobre la Escuela como espacio excepcional que propone diferencias en la práctica de la educación e inclusión de las diversidades.

Para contextualizar, la Escuela Amaranta se gesta desde la iniciativa por parte de madres de niños y adolescentes trans, para abrir un espacio seguro, donde se respete la identidad y la transición. La Escuela ofrece un espacio familiar, en donde todos se sientan protegidos, lo que se traduce en generar un ambiente que permita el aprendizaje y formación (Fundación Selenna, 2018). Al ser una institución que no cuenta con suficientes recursos, los educadores y quienes participan, lo hacen voluntariamente, aportando al crecimiento del proyecto.

Los participantes se escogieron considerando los objetivos, por tanto, elegimos representantes para conocer sus valoraciones sobre la labor inclusiva y educativa que ofrece la Escuela. Para los criterios de inclusión, lo principal es pertenecer a la comunidad educativa de la Escuela y tener más de un año de antigüedad. Sobre criterios de exclusión, no participan quienes se hayan integrado el presente año.

Debido a lo anterior, consideramos como participantes a:

· Directiva:

- Una de las gestoras del proyecto, presente desde sus inicios. Directora de la Escuela Amaranta. Reside en la comuna de Ñuñoa y es de nacionalidad chilena.

· Psicólogo:

- Psicólogo de Fundación Selenna, apoya en labores a la Escuela, acompañando procesos de tránsito de niñas pertenecientes a ella. Participa desde hace 2 años aproximadamente. Reside en Maipú y es de nacionalidad chilena.

· Educadores:

- Educadora 1: Participa desde un año y medio, haciendo clases de filosofía en la Escuela. Reside en Quinta Normal y es de nacionalidad chilena.
- Educador 2: Participa desde los comienzos del proyecto. Reside en la comuna de La Granja y es de nacionalidad chilena.

· Estudiantes:

- Estudiante 1: Perteneciente a ella desde mediados del 2019. Reside en la comuna de Santiago Centro y es de nacionalidad chilena.
- Estudiante 2: Perteneciente a ella desde el año 2018. Reside en la comuna de El Bosque y es de nacionalidad chilena.

· Apoderadas:

- Apoderada 1: Participa desde sus inicios y su ocupación es instrumentista quirúrgica. Reside en la comuna de Quinta Normal y es de nacionalidad chilena.
- Apoderada 2: Participa en la Escuela desde el año 2019 y se dedica al comercio. Reside en la comuna de Estación Central y es de nacionalidad chilena.

Estrategias de producción de información

Para esta investigación se utiliza la entrevista semiestructurada que según Fernández Carballo (2001) se realiza a partir de preguntas previamente establecidas y existe libertad de integrar nuevas preguntas espontáneamente. Las preguntas abarcan temáticas que permiten conocer la visión de la población a entrevistar, desde su subjetividad. De acuerdo con Kvale (2011) la entrevista como técnica de recolección de datos, es útil, puesto que es flexible para profundizar, otorgando mayor claridad y comprensión de los relatos.

Aspectos éticos del proyecto

Para realizar las entrevistas, es menester considerar los aspectos éticos, como indica Meneses & Rodríguez (2011), identificarse como investigadores, explicar que su realización es con fines investigativos y presentar un consentimiento informado que responda a las formalidades de una investigación. La transparencia es clave para llevar a cabo la recolección de datos, por tanto es necesario informar las intenciones investigativas y ser explícitos con los propósitos de investigación.

Plan de análisis de contenido por categorías

En cuanto al plan de análisis, puede ser entendido como una técnica para sistematizar la información, evaluar los datos obtenidos y categorizarlos (Ivankovich & Araya, 2011). Espín (2002) lo reconoce como instrumento que permite al ser humano, extender su conocimiento, ya que puede descubrir las estructuras y organización de la información.

El análisis de contenido es un conjunto de técnicas de análisis donde se obtienen indicadores, a través de procesos sistemáticos y objetivos de descripción, permitiendo conocimientos sobre condiciones de producción y recepción del contexto social de estos mensajes (Bardin, 1996, pp. 32 citado en Andreu 2002). A través de categorías, es factible organizar datos obtenidos durante las sesiones de recopilación, para obtener ideas que se desprendan e interpretar la realidad desde el relato y entendimiento de los sujetos (Porta y Silva, 2003).

Para el análisis de datos, se harán entrevistas semiestructuradas, donde se crearán categorías que guiarán los temas que necesitan ser investigados de manera exhaustiva y enfocar los objetivos y necesidades teóricas del estudio (Rodríguez, Gil & García, 1999). Se optará por revisar las categorías emergentes que puedan aparecer tras realizar las entrevistas, para estar abiertos a elementos que aporten a la investigación. Para este caso, el tema a investigar se considera nuevo ya que hay pocos estudios que entreguen suficientes directrices. Asimismo, es necesario recoger fidedignamente lo dicho por les entrevistades. Por lo que es necesario aplicar un análisis inductivo que priorice las categorías que surjan a partir del análisis mismo, es decir, emergentes (Echeverría, 2005).

Los pasos por seguir para la creación de categorías son:

- Grabar la entrevista a través de un medio tecnológico.
- Transcribir las entrevistas.

- Extraer tópicos y categorías.

Análisis descriptivo

De acuerdo con los resultados recogidos, se obtuvieron un total de 38 tópicos, que fueron agrupados en 5 categorías. Dentro de las categorías se encuentran: Violencia estructural a las identidades trans, impacto y vulneración de derechos a NNA, propuesta educativa integral autogestionada, aporte transversal del proyecto y desafíos en la educación no-formal.

Categorías	Tópicos
1. <i>Violencia Estructural a las identidades trans</i>	1.1 Discriminación desde el sistema formal 1.2 Infracción a la Circular N°0768 1.3 Discriminación desde las comunidades educativas 1.4 Violencia hacia la comunidad trans 1.5 Desconocimiento y prejuicios sobre lo trans 1.6 Falencias en el sistema de educación formal
2. <i>Impacto y vulneración de derechos a NNA</i>	2.1 Deserción y desescolarización 2.2 Transición y roles de género 2.3 Consecuencias de la exclusión 2.4 Invisibilización de las infancias trans
3. <i>Propuesta educativa integral autogestionada</i>	3.1 Proyecto autogestionado 3.2 Protección de derechos a NNA 3.3 Propuesta horizontal de educación 3.4 Respeto a la identidad 3.5 Espacio seguro y respetuoso 3.6 Proyecto flexible ante necesidades de niñas 3.7 Interés por el bienestar integral de la comunidad 3.8 Motivación y compromiso por el proyecto 3.9 Valoración del espacio educativo

	<p>3.10 Escucha y acogida de ideas</p> <p>3.11 Participación de la comunidad educativa</p> <p>3.12 Prioridad de lo trans</p> <p>3.13 Prácticas inclusivas</p>
<i>4. Aporte transversal del proyecto</i>	<p>4.1 Herramientas para desarrollo personal, educacional y laboral</p> <p>4.2 Valores y habilidades psicosociales como emocionales</p> <p>4.3 Importancia de la socialización</p> <p>4.4 Educar sobre diversidad a la comunidad interna</p> <p>4.5 Educar sobre diversidad a la comunidad externa</p> <p>4.6 Importancia de la Educación Sexual Integral</p> <p>4.7 Visibilizar la infancia trans y diversidad</p> <p>4.8 Reconocimiento a nivel internacional</p> <p>4.9 Enseñanza horizontal</p> <p>4.10 Educación y concientización</p> <p>4.11 Diversidad sobre inclusión</p> <p>4.12 Importancia de la salud mental</p>
<i>5. Desafíos en la educación no-formal</i>	<p>5.1 Cuestionamientos desde la comunidad externa</p> <p>5.2 Falta de recursos económicos, técnicos y materiales</p> <p>5.3 Inconvenientes en la educación no-formal</p>

Análisis categoría I: Violencia estructural a las identidades trans

La siguiente categoría se compone por seis tópicos, que reflejan el sentir y la experiencia de les entrevistades respecto a las agresiones cotidianas a la que se enfrentan las personas trans, que generalmente se da en espacios educativos tradicionales, y afecta significativamente. La comunidad manifiesta descontento por la exclusión presente en escuelas tradicionales, puesto que, debido a su identidad, existen problemas en el ingreso, situación que significa un problema para la institución, que a pesar de contar con orientaciones como la Circular N°0768, no se responsabilizan de las situaciones de violencia que acontecen en los recintos. Les estudiantes se ven violentados por sus pares y otros

miembros de la comunidad, generando problemas a nivel físico y psicológico e incluso, llevando a consecuencias fatales. Pese a esto, las instituciones no cuentan con proyectos que integren valores a favor de la diversidad, ni reformas que permitan hacer frente a este tipo de situaciones como herramientas para trabajar en la salud mental de los estudiantes. Los entrevistados identifican que la discriminación hacia las identidades trans radica en la falta de información sobre la diversidad, lo que se traduce en prejuicios y exclusión.

T.E.7 “A mí me la aceptaron en un colegio cis-género, cerca de mi casa, pero a la hora de la entrevista fue como, “ya, pero ella para ed. física no se puede cambiar en el camarín de las niñas, va a tener un baño exclusivo, sala aparte” ... y yo decía, ¿dónde está la inclusión? si me la están apartando de todo. Y fue por situaciones como esta que se inició este proyecto de educación diferente, para que los niños se sientan cómodos, donde no tengan que ocultarse, ni estar separados del resto, ni los estén mirando como bichos extraños, porque no lo son, son personas comunes y corrientes.”

T.E.1 “Como niña te expones a qué van a decir los directivos, qué van a decir las familias, los compañeros, los papás. A veces son complicados, ponen todos los prejuicios en sus hijos y esto se transmite a sus compañeros.”

T.E.5 “En Chile no existe la real inclusión, porque aquí no tenemos profesores capacitados para recibir niños con síndrome de down o que sean transexuales, dentro del espacio. Entonces qué queremos, que el profesor tenga que recibir a cuarenta niños para hacerse cargo de esas necesidades especiales de ellos e incluirlo, pero ¿quién le enseñó a tratar con un niño así? ...”

Análisis categoría II: Impacto y vulneración de Derechos a NNA

Esta categoría se compone por cuatro tópicos y refleja, cómo han sido protagonistas de vulneración de derechos. Escuela Amaranta, surge a partir de la desescolarización de niñas y adolescentes que optaron por la deserción escolar debido a que se les negaba el acceso, vivieron situaciones de acoso y discriminación que afectaron su salud mental. Otras formas en la que se hace visible el impacto de la vulneración de derechos es que las escuelas formales, no se constituyen como espacios seguros para transicionar de género, puesto que la heteronormatividad internalizada en los miembros de la comunidad les expone a críticas, juicios y marginación.

T.E.2 “Porque es muy común que los niños no saben, entonces siempre te dicen es niña y te empiezan a molestar, incluso a veces los profesores no saben, entonces creo que es super importante educar a la gente pa' que sepan cómo hablar y no ofender a las otras personas”.

T.E.5 “Queremos cortar con ese ciclo... ¿por qué siempre terminamos en la calle prostituyéndonos?... ese ciclo no se ve y hoy en día, sobre todo en esta situación de pandemia, el 95% de las mujeres trans en Latinoamérica están en situación de prostitución y eso no puede seguir así. No podemos avalar que sea el único objetivo porque son excluidas de la sociedad. Entonces, creo que la misión es esa, que puedan abrirse las puertas y tengas las mismas habilidades y puedan llevar a cabo todo lo que elles desean”

T.E.1 “Incluso hay niñas que vienen de familias muy religiosas, y no tienen idea lo que es una persona trans, hoy en la escuela eso no nos pasa, pero hay gente que a los 20-30 años descubre que existe lo transgénero, que más invisibilizado que esto, que esto ni siquiera está en tu vocabulario”

Análisis categoría III: Propuesta Educativa Integral Autogestionada

Esta categoría se compone de trece tópicos, a partir de la experiencia de abrir un espacio educativo con una propuesta distinta, que desde una necesidad de escolarizar a las niñas que estaban siendo excluides, se mueven redes, autogestionan espacios y crean un proyecto que protege los derechos de niñas y adolescentes, entregando acompañamiento y atención al bienestar integral. Este proyecto crece debido a la alta demanda y se transforma en Escuela Amaranta, forjándose como una propuesta horizontal de educación, no adulto-centrista, priorizando las necesidades de las niñas. La comunidad valora el espacio debido a la labor y el aporte que realizan, participando en mayor o menor medida, según la disposición de tiempo y compromiso que adquieren sus participantes.

T.E.5 “Nosotros lo que trabajamos y creo que lo llevamos a la práctica y lo hemos querido hacer mucho, es trabajar en base a una educación para los niños y con los niños. Porque la educación para los niños es como yo veo lo que quiero para el niño, pero nosotros pensamos y visualizamos lo que queríamos para los niños y niñas de la escuela, pero los integramos entonces lo hicimos, con ellos. Dijimos, “tenemos esta propuesta, ustedes qué opinan” y con ellos trabajamos nuestro proyecto. Entonces los hicimos partícipes.”

T.E.2 “Nos podemos llamar por nuestros nombres, nos podemos vestir como queremos, no nos gritan, no nos pegan, no tenemos que andar peleando y cosas así, nos tratan con respeto como nos merecemos, con mucho amor.”

T.E.7 “Merecemos un lugar para que nuestros hijos puedan estudiar... Es super importante, que una persona se sienta cómoda en el espacio en donde se va a educar, porque no pueden tener a niños sentados al final de una sala sin saber lo que sienten, ni sus emociones, sin saber lo que le pueda estar pasando, pueden tener intentos suicidas, uno tiene idea, por eso es importante incluir.”

Análisis categoría IV: Aporte transversal del proyecto

Esta categoría se compone de doce tópicos, que se rescatan a partir del reconocimiento al aporte significativo que realiza la Escuela, como espacio seguro de socialización entre niños, permitiendo la visibilización de la infancia trans y donde se valora la diversidad de identidades como personalidades por sobre el concepto de inclusión. Lo anterior, se trabaja a través de la entrega de valores esenciales. A través de una enseñanza horizontal, se educa sobre diversidad (a la comunidad interna como externa) y sobre Educación Sexual Integral, desde la concientización y responsabilidad personal como con otros. Existe reconocimiento al cuidado de la salud mental como física. Además, al ser la primera escuela dirigida a niños transgénero, tiene atención y reconocimiento a nivel internacional.

T.E.3 “Siempre he sentido que, como que siempre intentan explicarnos lo de la empatía, cosas así. Porque de hecho... a veces no todos tenemos las mismas situaciones, a veces puede que uno no tenga papá o cosas así... no sé la historia de todos. Que tienes que pensar que no todos tienen la vida tan fácil como uno, entonces intentar acercarte a la persona cosas así, incluirlos a todos.”

T.E.5 “Ósea, acá la gente de la Villa Olímpica, lo más probable es que no tenía idea de lo trans. Por ejemplo, aquí vienen abuelos dos veces a la semana a bailar y ellos estaban sorprendidos y fascinados y tú dices... “un abuelito, una persona mayor, en su vida se iba a enterar de que existía infancia trans y te preguntan y quieren ayudar y bailan para los niños en el recreo, entonces te vas dando cuenta cómo la escuela ha ido cambiando, quizás en este minuto es un espacio más pequeño dentro de la comunidad

pero se puede ir ampliando y eso significa que el hecho de ser visible, ha hecho que la gente sepa que existe la infancia trans.”

T.E.4 “Pero yo creo que el gran aporte, es simbólico desde lo social. Demostrar que se puede, que hay otras infancias, demostrar que hay otras formas de aprender, que no es solo una forma de aprender, y demostrar que la infancia trans existe, y no solo en la escuela.”

Análisis categoría V: Desafíos en la educación no formal

La siguiente categoría está compuesta por tres tópicos, donde se reconoce que, al ser un proyecto reciente, se encuentra en aprendizaje continuo, lo que permite mejorar a partir de las dificultades y aprendizajes. Sin embargo, pese a ser un espacio en donde la comunidad manifiesta que cumple con sus expectativas podría contar con mayores oportunidades, si existieran mayores recursos humanos, económicos, técnicos y materiales. Puesto que permitiría adquirir un espacio propio para albergar a una mayor cantidad de estudiantes, profesionales y ampliar conocimientos técnicos. Asimismo, rompe esquemas tradicionales y normativos, estando sujeta a críticas por organismos externos, ya sean desde la comunidad transgénero como la sociedad, que desvaloriza la educación no-formal.

T.E.7 “Tener un espacio ya de nosotros, donde los chiquillos puedan...yo sé que aquí están cómodos, pero tener un espacio físico propio, eso ayudaría arto, necesitamos una infraestructura mejor, con más recursos.”

T.E.4 “Falta mucho, en cuanto a la información que podríamos tener, en términos de capacitación, porque muchas veces lo hacemos como por intuición, desde las vísceras, pero no hay tanto tecnicismo, ni tanto conocimiento técnico”

T.E.3 “el problema es que sigue habiendo colegios formales y cosas así, entonces todo lo que tiene que ver con lo legal, por ejemplo, notas, promedio o cosas así, es complicado. No se hace tan fácil, por ejemplo, exámenes libres, los tengo super atrasados”

Análisis Integrativo

A partir de los resultados obtenidos, se desprende una relación entre **Violencia estructural a las identidades trans** con el **Impacto y vulneración a los derechos de NNA**, considerando que la educación formal, replica la heteronorma y excluye a las identidades disidentes, como lo experimentan niñas y adolescentes trans. Es importante recalcar, que se produce un incumplimiento a la Circular N°0768, presentada por la Superintendencia de Educación (2017) sobre los Derechos de niñas y estudiantes trans en la educación, ya que los encargados del establecimiento tienen el deber de respetar los derechos de los estudiantes, en el marco legal nacional como las convenciones internacionales ratificadas por Chile. Asimismo, deben tomar medidas que protejan contra todo acoso discriminatorio y velar por la integridad. Por lo tanto, existen muchos establecimientos que infringen la ley nacional e internacional y no se hacen responsables. Paralelo a esto, se produce un rechazo a las identidades trans, desde el desconocimiento, prejuicio e ideales morales, que lo facilitan. Debido a esto, participantes de las comunidades educativas ejercen acciones que conflictúan el ingreso, aceptación y bienestar de niñas trans en el sistema formal. Por tanto, experimentan situaciones de discriminación y acoso escolar, desde sus compañeros u otros miembros del lugar, a través por ejemplo de no respetar la identidad de género y nombre social. Se reconocen falencias estructurales en el sistema educacional, donde además de incumplir las normas, no se flexibiliza frente a la diversidad de personas y necesidades, debido al currículum obsoleto, que excluye a quienes no cumplen con sus parámetros. Además, no practican valores que refuercen el respeto entre todos los participantes de la comunidad. Se concluye, la necesidad de transformar estructuralmente el sistema educacional formal y su enfoque asistencialista.

Desde la violencia estructural, se produce un **Impacto y vulneración de derechos a niñas y adolescentes**, como lo es la deserción y desescolarización de niñas quienes abandonan la escuela y terminan sus estudios desde casa con exámenes libres, lo que provoca, su aislamiento. Prolifera la exclusión a las identidades trans en la institución escolar, dado que no existen las herramientas ni voluntad para generar inclusión dentro de estas, debido a la falta de conocimiento técnico al respecto. Algunos colegios acceden con un pacto de silencio, en donde los estudiantes, son incitados a lucir como niña o niño y no se habla abiertamente del ser trans. Además, vivir una transición, en un establecimiento formal conlleva conflictos como el uso de baños, uniforme o nombre legal y social. Asimismo, surgen cuestionamientos por parte de sus pares, respecto a los cambios corporales experimentados en la transición ya que en algunos casos son lentos, lo que provoca un peso añadido en quienes lo viven. Uno

de los principales impactos que sufren las personas trans a partir de la violencia estructural, además de la desventaja en educación, es el desarrollo de patologías a nivel psicológico, como depresión, autoexclusión, entre otros. Se identifica que producto de la exclusión, existe una tendencia a la prostitución, como una de las pocas opciones de surgir económicamente. Por lo que, al no ser reconocidos ni aceptados por el sistema, son anulados y así, sus experiencias y realidades.

Debido al **impacto y vulneración de derechos** que experimenta la comunidad trans, nace una **propuesta educativa integral autogestionada** Escuela Amaranta, proyecto autogestionado por madres de niños trans. Teniendo en cuenta los efectos del aislamiento, la escasez de relaciones entre pares, redes de apoyo, así como educación y acompañamiento del proceso de transición, se proponen dar respuesta a la necesidad de un espacio educativo seguro y respetuoso, que garantice la educación. A través de una propuesta horizontal, en donde la comunidad aprende de las infancias y se construye el aprendizaje en conjunto, el currículum escolar es flexible y en función de las necesidades de los niños. Se registra un cuidado al bienestar de la comunidad, además de la escucha y acogida de ideas. Desde una práctica inclusiva, la Escuela transmite la importancia de la diversidad y valores. Además, se manifiesta una motivación y compromiso por el proyecto, por parte de sus diferentes participantes y estamentos, en donde se valora el espacio de aprendizaje transformador.

A través de esta **propuesta educativa integral autogestionada** como lo es la Escuela se realiza un **aporte transversal del proyecto** hacia la comunidad interna como externa. De manera interna, se entregan herramientas para el desarrollo personal, educacional y vocacional, para mayores alternativas en estos ámbitos y redes de apoyo entre pares. Además, se enfatiza en la entrega de valores, desarrollando habilidades psicosociales. Se entrega Educación Sexual Integral para el aporte de conceptos como sexualidad, afectividad, consentimiento, entre otros. Se recalca la aceptación hacia la diversidad como una cualidad propia de la naturaleza y digno de valorar. Proponiendo una educación desde el reconocimiento de la diversidad de personas, no hay necesidad de trabajar el concepto de “inclusión”, ya que se acepta que todos son diversos y tenemos diferentes necesidades. Se realiza una concientización con quienes aún no se encuentran familiarizados con el tema, por medio de talleres y capacitaciones, así como en el vínculo con el territorio. Se hacen nexos con otras comunidades educativas que quieran trabajar el tema, para aportar en difusión y transformación. Al ser un proyecto nuevo, ha llamado la atención de diversos medios de comunicación internacionales desde países como Estados Unidos, Ecuador, Alemania, entre otros. Finalmente, es importante recalcar que el aporte

transversal del proyecto influye en el **impacto y vulneración de los derechos a NNA**, debido a que se prioriza la entrega de herramientas para generar capacidades personales que permitan su desarrollo e integridad, salvaguardando los derechos básicos de niños y adolescentes, asimismo la entrega de información y concientización a comunidades externas.

En relación con la **propuesta educativa integral autogestionada** y su **aporte transversal**, se contempla que conlleva **desafíos a desarrollarse en la educación no-formal**. Uno de ellos, es reconocido por la comunidad como el cuestionamiento que han recibido desde las organizaciones trans externas, debido a que cuestionan el espacio como un lugar que aparta y que podría funcionar como burbuja para los niños, donde no tienen que enfrentarse al mundo. Por otra parte, al ser un espacio reducido y autogestionado, cuenta con escasos recursos para abarcar mayor población. Así como funciona desde el trabajo voluntario, no se reciben salarios y el ingreso económico que entra por la mensualidad, sirve para solventar gastos mínimos. Además, la educación no-formal sigue desarrollándose en función del sistema formal, sus regularidades y evaluaciones, como los exámenes libres. Finalmente, existe una visión de invalidez sobre estos espacios en comparación a los formales por la sociedad, donde se subestima la labor que cumplen. No obstante, la Escuela realiza un trabajo de concientización, creando un aporte que favorece el desarrollo y conocimiento sobre este tipo de proyectos educativos, lo que abre la puerta al crecimiento de la Escuela.

Sobre los participantes, se identifican diferencias mínimas. Una de ellas, es que en general la directiva, psicólogo y educadores se encontraban más familiarizados sobre la historia y visión del proyecto, que estudiantes y apoderadas. En general, todos reconocen el aporte del espacio y a las infancias como adolescencias transgénero, en cuanto a visibilización y contención. La comunidad reconoce la importancia de aplicar una educación que acepte a la diversidad de géneros como personas. En cuanto al concepto de inclusión, hay diferentes concepciones sobre ello ya que, por parte de la directiva y educadores, el concepto de inclusión no es necesario, sino que se promueve la diversidad. Sin embargo, estudiantes, psicólogo y apoderadas, consideran que, si se realizan prácticas inclusivas con toda la comunidad y todos los participantes reconocen que se respetan las diversas identidades. En cuanto a exclusión, la directiva expresa que no se da, pero un fenómeno asociado es la autoexclusión que experimentan algunos niños. Los educadores, psicólogo y estudiantes, reconocen que puede haber exclusión, pero como algo intrínseco a las relaciones y que, muchas veces no existe consciencia de eso y si es un problema, se conversa y soluciona. Paralelo a esto, la comunidad da cuenta de que si bien, hay

manuales, los conflictos se resuelven, de acuerdo al contexto y con diálogo inmediato, de manera personal y luego, con la comunidad completa. Por otra parte, hay un sentimiento generalizado de agradecimiento hacia el proyecto, como espacio seguro donde pueden desenvolverse de manera libre y son escuchados. Existe una reflexión compartida sobre la entrega de valores como respeto, confianza y colaboración, que hacen de sus experiencias, algo nutritivo para crecer como seres humanos. Finalmente, la mayoría considera necesario el proyecto, ya que en la educación formal no existen similares, reconociendo la importancia de que el proyecto pueda ser replicado en otros espacios educativos.

Discusión y conclusiones

Para responder la pregunta sobre “¿cuál es la propuesta educativa que se emplea en la Escuela Amaranta para aplicar la inclusión de las infancias y adolescencias trans, desde la voz de la comunidad educativa?”, se identifica una propuesta autogestionada, con enfoque de derechos, que “(...) puede lograr un impacto real en la manera de trabajar de instituciones, ya que exhorta y faculta a los poseedores de derechos a exigir sus derechos, esto significa que se les reconoce como individuos que exigen sus derechos legales” (Movimiento Vuela Libre, 2017, p.20). Otro de los lineamientos, es la perspectiva de género con enfoque transfeminista, el que según Valencia (2014) se entrelaza con el feminismo, sin limitarse a un tipo de mujer sino a las distintas corporalidades y disidencias críticas, dada la necesidad de considerar las circunstancias específicas de las personas (p.68). Desde allí, se aplica una propuesta horizontal, que pretende dejar atrás el adultocentrismo, donde los educadores entregan espacio para un aprendizaje exploratorio, adecuándose a las necesidades de cada niño. Se trabaja la Educación Sexual Integral, extraída del modelo argentino, donde se habla abiertamente sobre “(...) el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y de los demás; valoración de emociones y expresiones; información básica sobre la dimensión biológica de la sexualidad; reflexión sobre relaciones interpersonales; fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida e integridad; y el ejercicio de derechos relacionados con la sexualidad; la construcción de normas de convivencia y relaciones igualitarias entre varones y mujeres” (Ministerio de Educación & Programa Nacional de ESI, 2010, p.12). Existe atención por el bienestar integral de la comunidad y el trabajar la emocionalidad, para apoyar el empoderamiento de los niños, teniendo en cuenta que “ser transgénero en una sociedad que discrimina la diversidad de géneros puede gatillar sentimientos de vergüenza, aislamiento, desconfianza

y un sentido negativo del sí mismo que requieren un apoyo adicional” (Ximena De Toro, 2015, p.122). Lo anterior, permite reconocer que esta propuesta tiene una postura que amplía las experiencias de sus participantes, quienes afirman que, si bien se dan prácticas inclusivas, en este espacio cobra relevancia la diversidad como característica esencial de la naturaleza. Por tanto, no necesitan trabajar sobre la inclusión debido a que se asume que todas las personas son únicas. Lo que nos lleva a concluir, que, a través de la aceptación de la diversidad, la entrega de valores y potenciar herramientas socioemocionales, la inclusión de las infancias y adolescencias trans en la sociedad se construye a través de la visibilización y concientización sobre las infancias trans, la educación de otras comunidades y de las familias pertenecientes a la comunidad, fortaleciendo la inclusión a nivel interno y externo.

En cuanto a “conocer el nivel inclusión que la comunidad educativa percibe en la Escuela Amaranta”, nos guiamos según la definición de Salas (2016) sobre inclusión, como un espacio en donde prevalezca el respeto hacia lo diverso, se prevenga cualquier acto discriminatorio, lo que en la escuela se hace complejo de medir. A pesar de tener prácticas inclusivas, un clima respetuoso con los procesos educativos de niños y adolescentes, parte de la Escuela opta por no catalogar este trato como inclusivo, sino que lo asume como una postura ética. Como indica Sapon-Shevi (2013) la inclusión es un tema, que está siendo visibilizado, pero no debería existir, ya que se debería asumir como normalidad. El hecho de que se busque la inclusión, marca diferencias entre lo aceptado y lo que no. Por tanto, si bien no existe una manera de identificar el nivel de inclusión, la aceptación a la diversidad es total, instalándose como esencia de la cultura del espacio educativo.

Sobre “distinguir el sentido de pertenencia que significa la comunidad educativa de la Escuela Amaranta”, desde Barraza (2015) entendemos que los espacios educativos que mantienen buen clima educacional, propiciando el bienestar de la comunidad, tienden a mejorar la adaptación al proceso escolar, lo que se refleja en el sentido de pertenencia y el proceso de identificación con la institución. En la Escuela, la comunidad reconoce sentirse parte de ella, lo que genera un vínculo estrecho. Por otra parte, estudiantes y apoderados, en su mayoría tuvieron experiencias abrumantes en las escuelas formales, por lo que, al contrastar estas experiencias, valoran el espacio. Esto es observable, ya que incorporan prácticas, enseñanzas y valores que la Escuela entrega, aplicándolos de forma cotidiana.

El “identificar el nivel de participación de la comunidad educativa en la Escuela Amaranta” que según Sánchez y Pesquero (2000) se relaciona con el grado de satisfacción con la escuela, y en los apoderados,

será proporcional al bienestar en sus pupilos. Al ser un lugar en formación, la comunidad participa colaborativamente en las actividades de la Escuela. Se reconoce que quienes participan constantemente son la directiva, educadores, psicólogo y estudiantes. Parte de la directiva, educadores y psicólogo, presentan opiniones sobre la importancia de una mayor participación de los apoderados, ya que pocos asumen el compromiso. Por otra parte, apoderados comentan que, si bien asisten a actividades curriculares, no participan activamente. El nivel de participación y compromiso con la Escuela se relaciona con el grado de identificación que tienen con esta, reflejado en el objetivo anterior.

En torno a “examinar las expectativas sobre la inclusión que presenta la comunidad educativa de la Escuela Amaranta”, eran escasas, puesto que una mayoría llega cuando empieza el proyecto y otros, contaban con experiencias previas poco gratas en el sistema escolar, por lo que solo esperaban un lugar seguro. Como indica Castro, General & CO (2012) las expectativas en contextos educacionales se articulan con el cumplimiento de los objetivos académicos. A pesar de ello, las expectativas se vinculan con habitar un espacio seguro, donde se generen las condiciones idóneas de aprendizaje y la experiencia dentro de ella permite tener mayores expectativas para el futuro. A nivel interno, reconocen que se crece y aprende, permitiendo su desarrollo. Externamente, se reconoce el impacto que puede generar si se difunde y amplía, ya sea en modelos educativos similares o programas que trabajen estos temas en nuevos espacios. Algo generalizado, es la confianza de que el proyecto impacta de manera significativa, permitiéndoles desarrollar habilidades sociales, aportando personas conscientes y críticas, que son un aporte sobre todo en cuanto a temáticas relacionadas a la diversidad, género y sexualidad, así como valores de respeto, responsabilidad y compañerismo. Desde la experiencia en la educación no-formal, podemos observar, cómo el respeto por la identidad y los procesos de desarrollo en los niños, sumado a una cultura de formación valórica, influyen de forma significativa en el desempeño escolar, contribuyendo al bienestar psicológico de quienes están transicionando de género. No obstante, al ser una comunidad, todos los participantes se ven beneficiados por la cultura de respeto del lugar. Tanto educadores, apoderados, psicólogo y directivas, declaran sentir un vínculo emocional con la Escuela, lo que concede motivación laboral, sentido de pertenencia, participación y compromiso.

Este proyecto educativo nos permite reflexionar sobre el concepto de “inclusión” y cómo se aplica. En este caso, más bien se busca asumir el concepto de “diversidad” como condición natural no solo de las identidades de género y sexuales, sino que las particularidades que cada persona posee. Notamos que es necesaria la inclusión, mayormente en lugares externos a esta comunidad y la sociedad en general,

quienes no tienen incorporado estos aprendizajes, ni asumen el concepto de diversidad. El trabajo de visibilización y concientización, es una de las formas en la que se puede generar cambios en la forma en la que otros representan y codifican la realidad, creando cambios estructurales en los pensamientos asociados a paradigmas hegemónicos. Este proyecto enseña que, si bien el concepto de inclusión es relevante en algunos espacios, la comprensión y aceptación de la diversidad, es una característica que debe cobrar mayor relevancia, ya que, con ello, ampliamos nuestro horizonte mental, valorando las diferencias entre todas las personas, así como el aporte que surge cuando compartimos y enriquecemos nuestras experiencias como seres diversos.

Existe desinformación respecto a temas como diversidad o identidad, por lo que el trabajo con otras comunidades se vuelve necesario. Desde una perspectiva psicológica, es natural que quienes han experimentado situaciones de violencia, busquen cambiar su entorno guiándose por emociones como la rabia. Asimismo, quienes ignoran esta realidad, pueden percibir esta información como amenaza ante sus creencias, provocándose un choque cultural. Debido a esto, incorporar la tolerancia y el respeto como forma de crear conciencia en otros es fundamental, ya que, a través de estas herramientas, se logra una mayor comunicación y empatía.

En cuanto a las limitaciones del estudio, reconocemos que, al realizarse en un contexto adverso, como lo es la pandemia del COVID-19, es necesaria la adaptación a las medidas sanitarias, lo que significa no acceder a una mayor cantidad de personas, ni recopilar antecedentes y resultados más diversos. Además, se reduce el método de investigación a la entrevista, debido a que resulta complejo aplicar conversatorios, focus group u otros métodos grupales. Las entrevistas se realizan de manera virtual y presencial, donde las primeras se vieron afectadas, debido a interferencias en el canal de comunicación, pudiendo interferir en las interpretaciones. Otra limitación, fue no incluir a estudiantes menores a 10 años, debido al uso de modalidad virtual donde se requería supervisión de adultos y una pauta de preguntas adecuada a sus edades, lo que hubiese tomado mayor tiempo y coordinación. Además, existe escasa información respecto al manejo de entrevistas a través de medios virtuales, que orientaran la investigación. Es relevante para futuras investigaciones, un mayor estudio sobre la aplicación de metodologías de carácter virtual, con el fin de mejorar el manejo y alcance, así potenciar estas herramientas. Además, emplear metodologías que abarquen todos los rangos etarios, así como otro tipo de metodologías de carácter práctico y didáctico, que favorezcan la participación de niños, con el fin de contar con la variedad de perspectivas. Sobre el marco teórico, habría sido ideal incluir autores trans,

puesto que agregaría perspectivas críticas, ya que la cantidad de autores/as trans en estudios relacionados a educación es considerablemente menor, en comparación a autores cis-género. Consideramos importante el incremento de conocimiento teórico producido por personas trans, dado que el conocimiento producido, adquiere mayor representatividad.

En el ámbito educacional, se observa que pese a que existen circulares sobre inclusión, estas no son aplicadas de forma efectiva en los establecimientos, por lo que se sugiere mayor rigurosidad en la ejecución por parte de las instituciones, así como en la supervisión del Estado por garantizar que se cumplan. Es necesario, aplicar cambios en los contenidos del currículum escolar, incluyendo Educación Sexual Integral, debido que el mayor problema dentro de estos espacios es la discriminación, debido a la falta de educación sobre identidades de género y diversidad. Otro aspecto es la capacitación para directivas, profesores y funcionarios con respecto a estas materias, ya que la discriminación también se origina en estos estamentos. Es relevante, que las comunidades educativas se involucren en este aprendizaje, que debe ser trabajado de manera colaborativa y puede aportar al bienestar de la comunidad, como al mejoramiento de sus relaciones. Muchas estudiantes se ven marginadas de la educación formal y optan por la deserción, por lo que estos espacios son la única instancia para la continuidad y culminación de sus estudios primarios, lo que hace necesario el apoyo financiero por parte del Estado o privados, así como redes de apoyo para estos proyectos, que contribuyan a que estudiantes trans ejerzan su derecho a una educación de calidad, en espacios donde sean respetadas.

Durante el proceso, damos cuenta que por sobre el carácter inclusivo de la institución, aparece un concepto que cobra relevancia, que es el espacio seguro. Los espacios seguros como indica Raworth (2012) surgen como resistencia política, buscando construir y entregar un lugar donde todes independiente de su particularidad puedan permanecer en igualdad de condiciones. Un espacio seguro es aquel que se construye a partir de un posicionamiento ético y en virtud de los derechos de las personas, en el cual la libertad de expresión e identidad deben ser legítimos e intransables. Por lo que, reconocemos que la Escuela pone mayor énfasis en generar un espacio que sea seguro y cómodo para quienes habiten en ella. En cuanto al ámbito laboral y escolar, Fundación Todo Mejora (2015) sostiene que existen muchos espacios de trabajo donde las personas pertenecientes a la comunidad LGBTIQ+ se ven desprotegidas por la ley, sufriendo consecuencias por la falta de conocimiento, por lo que una de las bases para lograr otorgar a las personas disidentes un espacio seguro es a través de la entrega de información a los miembros del espacio, buscando educar a una determinada comunidad en esta materia.

Por lo anterior, reconocemos que esta institución, más que trabajar desde el concepto de inclusión, logra enfocarse en ser un espacio que sea seguro para los niños, y desde allí lograr desarrollar aprendizajes significativos en cada persona que es parte de ella.

Concluimos, que el rol como profesionales en psicología, invita a actualizar el conocimiento, ser responsables, conscientes, así como éticos en su entrega. En este caso, la especialización en Educación Sexual Integral, lenguaje inclusivo, diversidad, implicancias del proceso de tránsito para las personas y sus entornos, así como maneras de intervenir en el ámbito clínico como educacional, puede contribuir en cambios estructurales de la sociedad. Además, son importantes los conocimientos sobre educación emocional y el trabajo que se puede desarrollar con esta temática. Debido al saber experto adjudicado al rol, es vital un actuar estratégico que facilite la transmisión de información, activismo y reforzamiento de la psicoeducación en el acompañamiento de procesos de tránsito con niños, familias e instituciones educativas, sean del sistema formal como no-formal, desde el respeto y la tolerancia.

Referencias Bibliográficas

- Abela, J. (2003). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. En: [txt](#).
(Fecha de consulta: 20 de abril de 2005).
- Abreu, JL. (Julio, 2012). Hipótesis, Método y Diseño de Investigación. Daena, 2, pp. 187-197.
Recuperado de: [txt](#).
- Aguirre-García, J. & Jaramillo-Echeverri, L. (Diciembre, 2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. Colombia: Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos, vol.8, núm. 2, pp. 51-74. Recuperado de: [txt](#).
- Alvarez, R. (2007). Estadística aplicada a las ciencias de la salud. España: Edit. Dos Santos. Recuperado de: [txt](#).
- Arbelaez, R. (2009) Los buenos profesores: Educadores comprometidos con un proyecto educativo. Revista Docencia Universitaria, 10 (1), pp 143-146. Disponible en: [txt](#).
- Arias, E. (2010). Curso de Investigación para Docentes de la Católica del Norte Fundación Universitaria. Recuperado de: [txt](#)
- Arjona, S. (2016). Infancia con creatividad de género: Identidades no binarias, cuerpos transgresores y despatologización trans*. Granada: Universidad de Granada. Disponible en: [txt](#).
- Barranco, J. Díaz-Munio, C. Escola d'estiu del País Valencià. Escudero, JM. Ferreiros, E. Sallán, J. García, A. La Isabela, CP. Martínez López, M. Martínez, M. Muñoz, D. Ortiz, M. Ramos, J. Riu i Rovira, F. Santos, M. Sierra, J. Torrents, C. C.P. Viriato. Álvarez, M. Marcos & Aroca, J. (2008). El proyecto educativo de la institución escolar. Caracas, VE: Laboratorio Educativo.
Link: no disponible.

- Beiras, A, Canteras, L & Casasanta. (Julio 2017). La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. *Psicoperspectivas*, 6, pp. 54-65. Recuperado de: [txt](#).
- Berger, CH, Milicic, Alcalay, L, Torretti, A, Arab, MP, & Justiniano, B.. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: La percepción de estudiantes chilenos. *Estudios sobre educación*, 17, 23-43. Recuperado de: [txt](#).
- Berredo, L, (2011). Dificultades Administrativas enfrentadas por las personas Trans en la Región Metropolitana de Chile. Tesina de Grado UAHC. Santiago, Chile. Recuperado de: Link no disponible.
- Bodenhofer, C. (2018). Estudiantes trans tensionando el cis-tema escolar: Experiencias de comunidades educativas en transformación. Santiago de Chile: Tesis para optar a título de socióloga Universidad de Chile. Recuperado de: [txt](#).
- Bohorquez, V. (2013). Reconocimiento e inclusión de las expresiones de género diversas en el ámbito educativo. *RAI*, 4, pp. 305-316. Recuperado de: [txt](#)
- Calle, A. (2003). Los nuevos movimientos globales. *CEIC*, 7, pp. 1-13. Recuperado de: [txt](#).
- Carrera, M. Lameiras, M. Cid, X. Rodríguez, Y & Alonso, P. (2015). De las tecnologías del género a las tecnologías de la subversión, un desafío pedagógico para la educación social. *RES*, 21, pp. 8-27. Recuperado de: [txt](#).
- Casal, J & Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. Epidem. Med. Prev*, 1, pp. 3-7. Recuperado de: [txt](#).
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en Ciencias Sociales. Buenos Aires, ARG: Redpsicología. Recuperado de: [txt](#).
- Crosso, C. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2, pp. 79-95. Recuperado de:

[txt.](#)

Damonti, P. (2014). Exclusión social y género: Un análisis de la realidad contemporánea. Revista de servicios sociales, 57, pp. 71-89. Recuperado de: [txt.](#)

Decreto 830. Promulga Convención sobre los Derechos del Niño, Santiago, Chile, 27 de Septiembre de 1990. Extraído de: [txt.](#)

De Toro, X. (2015). Niños y niñas transgéneros: ¿nacidos en el cuerpo equivocado o en una sociedad equivocada?. Rev. Punto Género. Chile. Extraído de: [txt.](#)

Dubs de Moya, R. (Diciembre 2002). El Proyecto Factible: una modalidad de investigación . Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 3, pp. 1-17. Recuperado de : [txt.](#)

Echeita, G & Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. REICE, 6, pp. 1-211. Recuperado de: [txt.](#)

Echeverría, G. (2005). Análisis Cualitativo por Categorías. Apuntes Docentes. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Recuperado 4 agosto de 2020; disponible en: [txt.](#)

Espin, J. (2002). El análisis de contenido: una técnica para explorar y sistematizar información. Revista de educación, 04, pp. 95-105. recuperado de: [txt.](#)

Fernández, R. (2001). La entrevista en investigación cualitativa. Revista Pensamiento Actual, 2, pp. 14-21. Recuperado de: [txt.](#)

Foucault, M. (1975/1992). Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión. Madrid: Siglo XXI. Recuperado de: [txt.](#)

Fundación Juntos Contigo. (2018). Niña, Niño y Estudiante Transgénero. 2020, mayo 11, de Fundacionjuntoscontigo.org. Recuperado de [txt.](#)

- Fray, L, Botan, C & Kreps, G. (2000). Investigating communication an introduction to research methods. USA: Ally & Bacon. Recuperado de: [txt](#).
- Gaete, J. Rojas, C & Olivares, E. (2015). Importancia del sentido de pertenencia escolar en la salud mental de adolescentes. Chile: Facultad de medicina Universidad de los andes, Facultad de educación Universidad católica de chile, Facultad de Enfermería Universidad de valparaíso. Recuperado de: Link no disponible.
- González, F. (Mayo 2007). Metodología cualitativa y formación intercultural en entornos virtuales. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información., 8, pp. 106-133. Recuperado de: [txt](#).
- Guerrero, MA. (Febrero 2016). La investigación cualitativa. INNOVA, 1, pp. 1-9. Recuperado de: [txt](#).
- Ivankovich, C & Araya, Y. (2011). “focus groups”: técnica de investigación cualitativa en investigación de Mercados. Ciencias Económicas, 29, pp. 545-554. Recuperado de: [txt](#).
- Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado de: [txt](#).
- Latorre Chávez, R., Salazar Barnechea, A. (2018). Escolaridad e inclusión: Subjetividades trans en el ámbito escolar. Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica, 19, pp. 21 - 36. Disponible en: [txt](#).
- Linker, D. Marambio, C & Rosales, F. (2017). 1ra Encuesta para personas trans y de género no-conforme en chile. 2020, mayo 10, de issuu.com Recuperado de [txt](#).
- López, P. (2004). Población Muestra y Muestreo. Punto Cero, 9, pp. (s/p). Recuperado de: [txt](#).
- Marenales, E. (1996). Educación formal, no formal e informal. s/p: aula. Recuperado de: [txt](#).
- Meneses, J. y Rodríguez, D. (2011). El cuestionario y la entrevista. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado de: [txt](#).

- Ministerio de Educación. (2017). Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. Santiago de Chile : gobierno de Chile. Disponible en: [txt.](#)
- Ministerio de Educación y Programa Nacional ESI. (2010). Educación Sexual Integral para la Educación Inicial: Contenidos y propuestas para las salas. 1a ed. Buenos Aires, Argentina. Disponible en: [txt.](#)
- Movimiento por la Diversidad Sexual (2011). Derechos, Política, Violencia y Diversidad Sexual. Segunda Encuesta. Marcha de la Diversidad Sexual. Santiago de Chile 2011. Universidad Católica del Norte (UCN), Movimiento por la Diversidad Sexual (MUMS) y Centro Latinoamericano en Sexualidad y Derechos Humanos (CLAM). Recuperado de: [txt.](#)
- Movimiento Vuela Libre. (2017). Guía: El enfoque de derechos de las niñas, niños y adolescentes. La Paz, Bolivia. Recuperado de: [txt.](#)
- Noir, R. (Marzo-Abril 2010). Sobre el movimiento LGBT (Lésbico-Gay-Homosexual-Bisexual-Transgénero). Revista Electrónica de Psicología Política, 22, 128-140. Recuperado de: [txt.](#)
- Organización por la salud de las personas trans. (2012). Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe. 2020, mayo 10, de paho.org. Recuperado de: [txt.](#)
- Ortiz, L. (2004). La opresión de las minorías sexuales desde la inequidad de género. 2020, mayo 17, de Scielo. Recuperado de: [txt.](#)
- Ossa, C. (2011). El rol del Psicólogo Educacional: La transición desde el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad. Revista Pequeñ, 1, pp. 72-82. Disponible en: [txt.](#)
- Ozten, T & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. Inst. J. Morphol, 1, pp-227-232. Recuperado de: [txt.](#)

- Papalia E., Wendkos S., Duskin R. (2009) Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia. Extraído de: [txt](#).
- Polaino-Lorente, A. (2008). III. En Mujer y varón: ¿Misterio o Autoconstrucción?. (Pp. 104-140). Madrid: Rústica.
- Porta, L y Silva, M (2003) “La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa”. Anuario Digital de Investigación. Recuperado de: [txt](#).
- Portilla, M, Rojas, A & Hernandez, I . (Noviembre, 2014). Investigación Cualitativa: Una reflexión desde la educación como hecho social. Revista Universitaria, 2, pp. 86-100. Disponible en: [txt](#).
- Raworth K.(2012) Un espacio seguro y justo para la humanidad. Documentos debate de Oxfam. (pp 8-11) Disponible en: [txt](#).
- Robles, A. (2015). Propuesta de convivencia escolar a través de talleres de prevención de violencia escolar con perspectiva de género. Cultura Educación y Sociedad , (pp.29-49). Recuperado de: [txt](#).
- Rocha, C. (2014). Educación y personas trans en Uruguay: Insumos para repensar políticas públicas. Universidad de la República de Uruguay. Montevideo. Recuperado de: [txt](#).
- Rodríguez, G, Gil, J. García, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe. Recuperado de: [txt](#).
- Salas, M & Salas, N. (2016) Tiza de Colores: Hacia la Enseñanza de la Inclusión sobre Diversidad Sexual en la Formación Inicial Docente. Rev. Latinoamérica. educ. Inclusiva,10 . Disponible en: [txt](#).

- Superintendencia de educación. (2017). ORD N° 0768: Derechos de niñas, niños y estudiantes trans en el ámbito de la educación. Santiago de Chile : Gobierno de Chile. Disponible en: [txt](#).
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1986): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires. Paidós. Recuperado de: [txt](#).
- Torres, C. (1995). La política de la educación no formal en Latino América. México DF: Siglo XXI.
- Ugalde, N & Balbastre, F. (Octubre, 2013). Investigación cuantitativa e investigación cualitativa: Buscando las ventajas de las diferentes metodologías de Investigación. Ciencias económicas, 2, pp-179-188. Recuperado de: [txt](#).
- Valdez, D y Gómez, L (2011). Ayudas para aprender y escuelas inclusivas. Dispositivos de apoyo y funciones de las maestras integradoras en el contexto escolar. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: [txt](#).
- Valencia, S. (2014). Teoría transfeminista para el análisis de la violencia machista y la reconstrucción no-violenta del tejido social en el México contemporáneo. Colegio de la Frontera, Tijuana, México. Recuperado de: [txt](#).