



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



Facultad de  
Psicología  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República  
Facultad de Psicología  
Trabajo Final de Grado  
Modalidad: Pre-proyecto de investigación

**Conocimientos en diversidad de género de maestros que ejercen su  
profesión en escuelas públicas de la ciudad de Montevideo**

Estudiante: Claudio Bergé  
CI 4.626.397-7

Docente Tutor: Mag. Asist. Gonzalo Gelpi  
Docente Revisor: Mag. Asist. Nicolás Chiarino

Montevideo, Diciembre de 2022

## Índice

Introducción al Trabajo Final de Grado	3
Justificación y contextualización	5
Antecedentes	6
Marco conceptual	11
Niñez	11
Género	11
Diversidad de género	12
Roles de género	12
Expresión de género	12
Identidad de género	12
Identidades no binarias	13
Pregunta central de investigación	14
Preguntas secundarias de investigación	14
Objetivo General	14
Objetivos específicos	14
Estrategia metodológica	15
Consideraciones éticas	16
Cronograma de ejecución	17
Resultados esperados	18
Referencias Bibliográficas	19

## **Introducción al Trabajo Final de Grado**

Ingresé a la Facultad de Psicología en el año 2018, en un inicio quería profundizar en las obras de Freud, principalmente en el desarrollo psicosexual durante la infancia y niñez. En el segundo semestre de la Licenciatura cursé "*Articulación de Saberes II: Psicología, Género y Derechos Humanos*", lo que despertó en mí el interés por el campo de los estudios de género. En dicha Unidad Curricular Obligatoria (UCO) se abordaron textos sobre la historia de la homosexualidad en occidente, lo que particularmente llamó mi atención. Si bien siempre estuve interesado en profundizar más en la temática, por distintas circunstancias que exceden el cometido de este escrito, nunca pude acceder a prácticas, proyectos ni optativas que trataran los estudios LGBT+. Sin embargo, aquella UCO, al inicio de la formación, determinó la elección del tema de este Trabajo Final de Grado (TFG) y del tutor.

Asimismo, debido a mi otra profesión, la de maestro-director, es que decidí colocar mi energía en analizar los avatares relativos a los conocimientos de los maestros y maestras sobre diversidad de género y qué uso/aplicación le dan a estos. En mi caso, de niño, a los 6 años de edad, yo ya sabía que me sentía de una manera diferente a la del resto de mis compañeros varones del grupo. Me identificaba con dos niñas de la clase, me atraían sus temas de conversación, sus juegos. La maestra siempre me decía: ¿no preferís jugar con tus compañeros? Los varones juegan a la pelota, a la mancha. Finalmente, al no cambiar mis comportamientos, citaron a mis padres a una reunión en la cuál la maestra les comunicó que su hijo solo jugaba con niñas y que por tal motivo necesitaba un apoyo psicológico. Esta experiencia vital me marcó ya que la maestra coartó mi libertad y mi expresión de género, promoviendo que me adecuara a las normas genéricas dominantes y asumiera el rol de género que se suponía debía ejecutar. Hoy en día, que ocupo un cargo de dirección en una escuela pública en la ciudad de Montevideo, aún observo algunas reacciones y señalamientos de maestros en estudiantes que rompen con el binarismo de género.

Para la psicología, es relevante profundizar en estas cuestiones en el ámbito educativo, ya que permite conocer los conocimientos y creencias de los maestros y maestras en torno a la diversidad de género, y más específicamente con relación a los roles de género y a las identidades y expresiones genéricas, todo lo cual, potencialmente permite problematizar discursos y prácticas educativas vigentes que vulneran el derecho a la educación durante la infancia y la niñez.

## Resumen

El presente pre-proyecto de investigación oficia como Trabajo Final de Grado del Plan 2013 de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay). El mismo pretende aproximarse al conocimiento de los maestros y maestras de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo en diversidad de género. Para cumplir con tal fin se apela a una metodología de tipo cualitativa. Se trata de un estudio exploratorio de alcance descriptivo. Las técnicas a utilizar serán la entrevista en profundidad y los grupos de discusión dirigidos a maestros y maestras de Educación Primaria común de Escuelas Públicas que se desempeñen en la ciudad capital. Se realizará un análisis de contenido a través de la herramienta informática ATLAS-ti. Se debe destacar que para este estudio se respetarán todas las consideraciones éticas relacionadas al trabajo directo con seres humanos en nuestro país.

**Palabras claves:** Psicología, Educación, Escuela, Género, Diversidad, Inclusión.

## Summary

This pre-research project is the Final Assignment for the Degree in Psychology (2013 plan) of the Faculty of Psychology, University of the Republic, Uruguay. The project is an exploratory study that seeks to learn about, and describe, the knowledge that teachers of public schools in the city of Montevideo have regarding gender diversity. For this aim, a qualitative methodology has been selected. The techniques to be used are the in-depth interview, as well as discussion groups aimed at teachers of common primary education working at public schools in the capital city. A content analysis is to be conducted using the ATLAS-ti computer tool. It should be noted that, for this study, all ethical considerations regarding direct work with human beings in our country are to be closely followed.

**Keywords:** Psychology, Education, School, Gender, Diversity, Inclusion

## Justificación y contextualización

Se considera importante hacer foco en esta temática ya que como lo expresa Domínguez (2022) el auge de los estudios de género y los avances sociales de las últimas décadas han permitido ir saliendo de concepciones estáticas del sexo y el género, ampliando las perspectivas teóricas en la materia. Hoy en día se pueden ver en distintas zonas del mundo grupos sociales específicos con determinadas identidades que se alejan de la lógica binaria.

En la trama social son más visibles las identidades no binarias, de hecho, la propia Intendencia de Montevideo (IM) el presente año realizó un relevamiento de personas no binarias, con el fin de lograr una aproximación diagnóstica relativa a identificar cómo viven y cuáles son sus necesidades y experiencias en la ciudad. Este conjunto de personas pretende reivindicar el derecho al reconocimiento y a una mayor visibilidad pública.

Stewart, Narodowski y Campetella (2020) dejan en claro que este novedoso escenario posibilita que entre el estudiantado de la escuela haya niñas, niños y niñez que expresan una identidad de género no binaria y los docentes, directivos, alumnado y el conjunto de la comunidad escolar se vean en el ejercicio de convivir y respetar estas formas de existencia.

La UNESCO (2017) establece que los niños, niñas y niños deben sentirse bien acogidos en un ambiente de aprendizaje seguro. Que tanto los gobiernos, como los docentes y alumnos deben trabajar para que las escuelas estén exentas de violencia y discriminación proporcionando una educación de calidad y con una perspectiva de género.

Teniendo presente lo anteriormente expuesto y partiendo de que en el ámbito escolar son cada vez más visibles las identidades no binarias, resulta necesario recordar el marco legal de protección a las infancias. La legislación internacional establece en los principios de Yogyakarta (ONU, 2006) en el Principio 16 el derecho a la educación, estableciendo que toda persona tiene derecho a la misma sin discriminación alguna, basada en su orientación sexual e identidad de género y con el debido respeto hacia estas. Los Estados deben garantizar que la educación esté encaminada al desarrollo de la personalidad, de las aptitudes, así como también de la capacidad mental y física del estudiante, siendo esta dirigida a todas las orientaciones sexuales e identidades de género.

La convención sobre los derechos del niño (2006) en el Artículo 28 establece que los Estados partes reconocen el derecho del niño a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades, contemplando en estas la enseñanza primaria, obligatoria y gratuita para todos y en sus distintas formas. Sin perder de vista que la disciplina escolar que se administre debe ser compatible con la dignidad humana del niño.

En cuanto al derecho interno, la Ley General de Educación N° 18.437 (2009) en su Artículo N°1 establece el derecho a la educación como un derecho humano fundamental, siendo el Estado el que debe garantizar una educación de calidad para todos los habitantes a lo largo de toda su vida. En su Artículo N°2 reconoce el derecho a la educación como un bien público y social que tiene por fin el desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna. Tampoco se debe descuidar el Artículo N°8, el cual refiere a la diversidad e inclusión, siendo el Estado el que asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad a fin de asegurar la igualdad de oportunidades y su efectiva inclusión social.

Otra normativa vigente es la Ley Integral Para Personas Trans N° 19.684, la cual, en su Artículo N°15 establece que los órganos u organismos responsables de las políticas educativas de todos los niveles en el ámbito de sus competencias asegurará la inclusión de las personas trans a lo largo de su vida educativa.

En esta línea, también se considera necesario rescatar la pregunta de Cerruti (2008): ¿En qué escenario instalar la educación de la sexualidad y con qué mirada abordarla para que se proyecte como estrategia válida por excelencia para favorecer el desarrollo y la salud

integral de las nuevas generaciones? La autora utiliza esta pregunta como disparador de su trabajo para abordar la educación sexual formal en el sistema público uruguayo, trayendo una mirada del riesgo en cuanto a las características de la sexualidad y un abordaje integrador y crítico en cual puede categorizarse la sexualidad humana. Contempla dentro del concepto de sexualidad y su relación con la noción de riesgo a toda actividad sexo-genital, la edad de iniciación sexual, la representación de lo “sexualmente activo”, el número de relaciones, las medidas de prevención, entre otros. Las acciones educativas encaminadas específicamente a la prevención de posibles patologías o problemas ignorantes de lo personal, de lo vincular relacionadas con el bienestar individual y social y al abordaje integrador y crítico cuando caracteriza a la sexualidad humana como un eje clave del desarrollo de la niñez y la adolescencia, reconociendo que constituye un derecho humano inalienable, así como también, se detiene a analizar el papel protagónico de la sexualidad en el proceso de organización de la identidad de las personas y en el establecimiento de lo vincular.

La educación sexual es un tema que preocupa a la ANEP y en el que centró su mirada. En el presente año se realizó una encuesta nacional sobre educación sexual con inspectores, directores y maestros. Enmarcada en las estrategias que viene realizando la Comisión de Educación Sexual del Consejo de Educación Inicial y Primaria con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) para avanzar en el proceso de implementación del programa de educación sexual. Dicha encuesta a directores y maestros de 1ro a 6to surge de una muestra aleatoria previamente seleccionada de 224 escuelas urbanas de Montevideo y el interior. Por cada una de las escuelas seleccionadas participaron el director/a y dos maestros/as. Estos aportes contribuirán a mejorar y ampliar el compromiso del sistema público con los derechos y la salud integral de niñeces y adolescencias. Pensando también en el docente como una figura que sostiene psicoemocionalmente y promueve el desarrollo integral de sus estudiantes.

### **Antecedentes**

Los antecedentes que se presentan a continuación están ordenados de acuerdo al origen, es decir primero se socializan aquellos internacionales, luego los regionales y en último lugar los nacionales. A su vez, los mismos están ubicados en cada uno de los apartados en orden cronológico.

A nivel internacional se empleó el buscador Google Académico, Timbó, Dialnet, y en los idiomas inglés, español y portugués. Las palabras claves utilizadas fueron: “non binary, children and school”; “identidades no binarias y escuela”; “identidades não binárias e escola”. La búsqueda arrojó 750 resultados en inglés, 218 en español y 160 en portugués. El criterio de selección/inclusión fue el año de publicación (priorizando los más recientes) y aquellos que ofician de soporte teórico para este trabajo.

En Estados Unidos, Colorado, Meyer, Tillan y Airton (2016) realizaron una investigación con el fin de explorar la atención que reciben los estudiantes trans y creativos de género en las escuelas públicas. Especifican que pocos estudios han explorado este tema desde la perspectiva de un educador. Por ende fue diseñada para desarrollar una concepción de las barreras y los apoyos que existen para los educadores, así como para crear entornos de aprendizaje que respeten los derechos del estudiantado trans y creativos de género. Participaron del estudio veintiséis educadores canadienses que tenían experiencia directa con estudiantes trans y creativos de género<sup>1</sup> en entornos escolares con un promedio de 10 años de experiencia en escuelas y una edad promedio de 43 años. En cuanto a la recopilación y

---

<sup>1</sup> Platero (2014) expresa que además de los términos variantes de género o no conformar las normas de género, algunas familias de Canadá y E.E.U.U recogiendo sus propias experiencias han generado nuevos términos como los de “Creatividad de género” (*Gender creative kids*).

análisis de datos: cada educador fue entrevistado durante 60 a 120 minutos utilizando una guía de entrevista flexible y se transcribieron grabaciones de audio para su análisis. El análisis de datos se realizó a través de un diseño continuo y exploratorio. También se procedió a un análisis de casos cruzados para comparar experiencias y percepciones entre maestros de escuelas primarias y secundarias, así como de escuelas alternativas y tradicionales. Entre los hallazgos se identificaron barreras y apoyos experimentados por los participantes. Las barreras incluyeron: (1) la omnipresencia de la transfobia; (2) una alta frecuencia de transferencias escolares; (3) la propensión de educadores gays y lesbianas a asumir un papel de “expertos”; (4) etnocentrismo; (5) confiar en una “pedagogía de exposición” y usar a ciertos estudiantes como “corderos de sacrificio”; (6) los desafíos superpuestos de trabajar con jóvenes que también tienen dificultades de comportamiento y aprendizaje; y (7) el acto de equilibrio requerido para navegar problemas complejos con poca capacitación y apoyo.

Los apoyos identificados fueron: (1) escuelas alternativas como sitios de refugio y espacios donde los estudiantes trans y creativos de género progresan; (2) estudiantes trans y creativos de género empoderados; (3) adultos vigilantes y protectores. Se recomendó que para abordar las barreras sistémicas, se debe apostar a una aplicación de principios y mejores prácticas alineadas con pedagogías críticas, queer y antiopresivas. En cuanto a las escuelas, desde su perspectiva, es necesario que: (1) desarrollen un plan de estudios más flexible y centrado en el estudiante; (2) promover el aprendizaje interdisciplinario y basado en proyectos; (3) modelar y promover la creatividad; (4) establecer programas de justicia restaurativa; (5) reducir o eliminar por completo las actividades y espacios segregados por sexo/género; (6) integrar debates sobre la diversidad de género como un problema de justicia social en todo el plan de estudios.

Bartholomaeus, Riggs y Yarrow (2017) realizaron un estudio en Australia considerando que un número creciente de jóvenes han revelado que son trans o de género diverso, para lo que se requiere respuestas afirmativas e informadas de las escuelas. El artículo informa sobre una encuesta que examina las actitudes hacia la inclusión, la comodidad y la confianza entre 180 maestros de escuela primaria y futuros maestros. Los hallazgos evidenciaron que las mujeres tenían actitudes más positivas y se sentían más cómodas trabajando con estudiantes trans y de género diverso que los hombres, y que la conciencia de los programas diseñados para aumentar la comprensión se relacionaba con actitudes más positivas y una mayor comodidad y confianza. El artículo analiza la necesidad de capacitación adicional junto con recursos adicionales de iniciativas destinadas a facilitar la inclusión.

En el mismo país, Colorado, Meyer y Leonardi (2020) publicaron un artículo en el que se examina críticamente las necesidades de aprendizaje profesional necesarias para que los educadores puedan apoyar a jóvenes trans, no binarios y de género creativo. En este estudio se realizaron entrevistas a 26 educadores que han trabajado directamente con estudiantes trans. Se examinaron dos nuevos conceptos relacionados con el aprendizaje profesional y la preparación del educador que surgieron teorizando los datos y literatura relacionada: pedagogías de exposición y cultura de conversación. Los límites y posibilidades que ofrecen estos enfoques son críticamente examinados a través de la base de investigación sobre el aprendizaje de los docentes. Se hacen recomendaciones para la preparación docente, el desarrollo profesional y las prácticas relacionadas para crear y mantener mejores entornos de aprendizaje que afirmen la diversidad de género.

A nivel regional, se utilizó especialmente el buscador Scielo y google académico en idioma español y con la combinación de palabras clave “identidad de género y escuela” el cual arrojó 47 resultados y “conocimientos, maestros y diversidad de género” del cual se obtuvieron 447 resultados.

En Chile, Redón (2011) realizó una investigación vinculada a la vivencia de ciudadanía en niños en el espacio escolar, a través de la configuración de “lo común” como plataforma de cohesión social. La mirada se centró en las interacciones de niños y niñas con sus pares y docentes en la institución escolar. El diseño metodológico corresponde a un estudio de casos múltiples, en 8 centros escolares de primaria. Del análisis de los registros, observaciones, entrevistas y documentos se diseñaron tres grandes categorías. La primera categoría denominada “alteridad”, con la subcategoría de sumisión/dominación, es decir discriminación por género y estética. La segunda de esas categorías llamada lo “común” incluye líneas discursivas vinculadas al sentido de pertenencia, participación, democracia, sociabilidad y control normativo. Y, en último lugar, la “identidad” vinculada a prestigio social y autonomía versus dependencia. El estudiantado configura distintas identidades de prestigio social según clase, lo cual obedece a un estereotipo normativo configurado por el adulto como forma de controlar el mantenimiento del orden desde el “poder oficial” en la escuela, impactando en el horizonte ideológico, ético y político de las representaciones simbólicas de niños, niñas y niños.

Mello y Salazar (2014) en Brasil realizaron un artículo a partir de la investigación “Lugares y significados de las acciones pedagógicas relacionadas con diversidades de género y sexualidad en la educación básica” que se ha desarrollado en el marco del Programa de Posgrado en Educación (PP GEDU) de la Universidad Luterana. El objetivo era verificar y problematizar las prácticas pedagógicas desarrolladas en los espacios educativos con el fin de poner en práctica la propuesta en documentos oficiales brasileños basados en estudios culturales y estudios de género. Específicamente, los objetivos principales son: identificar lo que dicen las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) sobre género y sexualidad, consultar si las escuelas están trabajando estos temas en el aula y analizar cómo la escuela controla el comportamiento de niños y niñas. Los resultados mostraron que el DCN debe tratar temas de género y diferentes tipos de orientación sexual para problematizar las diversidades que componen nuestra vida social y dar mayor visibilidad a las minorías que buscan superar las desigualdades. Además, se encontró que los temas de género y sexualidad se han trabajado cada vez más en las escuelas, sin embargo, solo desde un punto de vista biológico y biomédico.

En el mismo país, en el año 2015, Abel y De Fátima Rodrigues, realizaron un estudio cuyo interés era repensar el relacionamiento entre los sujetos y la carga que resulta en el cuerpo el lidiar con los deseos y pasiones. Esos debates traspasaron los muros de la escuela por las situaciones cotidianas en las que el género y la sexualidad irrumpen en la escena escolar y por las situaciones pedagógicas promovidas por programas de educación sexual, salud en la escuela, derecho a la diversidad, escuela sin homofobia, entre otros. Teniendo presente que las experiencias determinantes en la escolarización no se refieren solamente a los contenidos programáticos, sino a situaciones cotidianas vividas en el interior de la escuela con compañeros/as y maestros/as. Esas experiencias determinarán como constituimos nuestra identidad social, especialmente las de género y sexuales. Las experiencias que se relacionan con el género y la sexualidad se dan en varios momentos y espacios escolares. Lo cual es difícil determinar dónde comienzan y dónde terminan los temas de género y sexualidad porque forman parte de las relaciones de poder de la escolarización, a través del uso de uniformes, de las normas escolares, del uso del espacio y del tiempo, pero también en las relaciones, en los modelos de amistad y relaciones afectivas, en las expectativas y fantasías sobre destinos futuros. Las identidades de género y sexuales, tanto las que se consideran dentro de las normas como las que se entienden como desviadas, se vigilan y se producen de forma acentuada con la escolarización. Si por un lado, profesores/as y estudiantes gays y lesbianas sufren presiones particulares, por otro lado, la sexualidad “normal” se debe, al mismo tiempo y paradójicamente, incentivar y contener.



En México, en el año 2019<sup>2</sup>, se investigó sobre la violencia escolar por razones de orientación sexual, identidad y expresión genérica. Considerando como argumentos categorías derivadas de los estudios de género y la diversidad sexual aplicados a la comprensión de la situación de estudiantes no heteroconformes en la escuela. Se concibe a la escuela como una institución que enseña, disciplina y norma la construcción de estudiantes conforme a lineamientos de heterocisnormatividad, empleando diversos métodos pedagógicos para vigilar su cumplimiento. Con el aporte de dicha investigación se busca transformar las prácticas educativas tradicionales, que reproducen y avalan la violencia a personas no heteroconformes para promover prácticas que sean equitativas y respetuosas de los derechos humanos.

Un artículo escrito en Argentina y publicado en el año 2020<sup>3</sup> pretende exponer las consecuencias en términos teóricos de la presencia de alumnos trans en la escuela. En este documento se sostiene que la nueva situación es el resultado de nuevas posiciones de niños y adultos y de una transformación en relación a la autoridad y poder que media entre ambos. Así como también, se visualiza el impacto en la tecnología escolar de los altos niveles de autonomía infantil decurrentes de una decisión tan radical como lo es modificar la identidad de género. Argumentando que la escuela conforma y es conformada por el concepto moderno de infancia a la vez que tiene un rol protagónico en la construcción de género de sus estudiantes. Concluyendo el estudio que el alumnado trans se presenta como disruptivo para la tecnología escolar dada que su sola presencia atenta contra el concepto de infancia heterónoma y vulnerable y contra el concepto biologicista e inmutable de género que la escolarización ha integrado en su devenir histórico.

Ramírez y Cardona (2020) realizaron un estudio en Colombia sobre la base en que se han dado importantes desarrollos jurídicos y políticos que promueven el reconocimiento, el respeto y la valorización de la diversidad sexual y de género, y sin embargo no han sido suficientes para transformar la realidad de discriminación y violencia a la que se enfrentan día a día estos sectores de población en los ambientes escolares, debiéndose principalmente a la indiferencia con que los maestros y maestras asumen este tema y a sus propios prejuicios. La situación se evidencia en el presente artículo siendo producto del ejercicio investigativo autoetnográfico que se realizó en un proceso de formación a docentes de primera infancia de diferentes secretarías de educación a nivel nacional. Esperando mediante este proceso sensibilizar la urgente necesidad de trabajar para formar en la construcción de ciudadanía sexuales desde el escenario educativo.

Otro estudio que se realizó en Chile en el año 2021<sup>4</sup> se centró en la diversidad sexual y de género en comunidades educativas, considerando la fisura de la heteronorma desde la multiculturalidad. Con un enfoque cualitativo empleó como técnica de recolección de datos el grupo focal con el fin de conocer opiniones de estudiantes, padres, madres, apoderados profesores y/o asistentes de la educación. El análisis de los datos fue por medio del método comparativo constante de la teoría fundamentada. Los resultados dieron cuenta de las tensiones entre los significados, habiendo una reiteración de una matriz heterosexual heredada de la hegemonía patriarcal. Es decir hay **generaciones más adultas que toleran discursivamente las diversidades**, pero que sancionan su expresión en el ámbito escolar, **versus generaciones más jóvenes que las aceptan y reconocen** enfatizando la necesidad de formación para la transformación social, apostando a la inclusión y no discriminación de

---

<sup>2</sup> Heteronormatividad escolar en México. Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela.

<sup>3</sup> Infancias Trans: otra disrupción en las escuelas de la modernidad. Verónica Stewart, Mariano Narodowski y María Delfina Campetella.

<sup>4</sup> Diversidad sexual y de género en comunidades educativas de Arica, Chile. Fisura de la heteronorma desde la multiculturalidad. Verónica Rubio Aguilar, Patricia Miranda Mamani, Genoveva Tiayna Pacha, Elizabeth Hidalgo Figueroa y Carol Tuna Varas. Universidad Santo Tomás, Chile.

identidades de género que fisuran el binomio femenino/masculino con incidencia del multiculturalismo étnico y territorial en el contexto investigado.

Barrientos, Rojas y Tabilo (2021) elaboraron un artículo “*Derecho a la educación e inclusión escolar de jóvenes LGTB en América Latina y el Caribe*” en el cual pretenden evidenciar las barreras que deben sortear los niños, niñas, niños y jóvenes LGTB+ de la región tanto dentro como fuera de la escuela para ejercer su derecho a la educación. La intención del artículo es analizar las experiencias de inclusión escolar en diferentes países, resaltando aciertos y fracasos en cuanto a políticas educativas referidas a esta temática. Se revisan aspectos teóricos del derecho a la educación y la justicia social con el fin de exponer algunas herramientas y conceptos que posibiliten el debate sobre inclusión en educación.

En cuanto al sistema de búsqueda de documentos a nivel nacional, se utilizó el portal TImbó en idioma español y otros motores de búsqueda ya mencionados. En el año 2015, en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, la estudiante Jimena Calderon presentó un pre-proyecto de investigación: “*Educación sexual: discursos y prácticas en docentes de educación inicial*” que pretendió investigar los discursos de los maestros sobre la construcción de los roles de género en la primera infancia, dentro del aula en las escuelas públicas de la ciudad de Montevideo. Ella propuso la realización de entrevistas semi-dirigidas a maestros, con el objetivo de identificar los contenidos transmitidos y las valoraciones acerca del género y la diversidad sexual en situaciones cotidianas dentro del aula.

Vieiras (2020) realizó un trabajo de maestría titulado “*Prácticas educativas y trayectorias de personas trans en educación secundaria, Uruguay 2016-2019*” trayendo que en el Uruguay las trayectorias escolares se ven afectadas particularmente en educación media: solo cuatro de cada diez estudiantes culminan los ciclos obligatorios (INEEd, 2019). Según el primer Censo Nacional de Personas Trans (MIDES, 2017), el 60% de esta población no terminó el ciclo básico y el 75% abandonó el sistema educativo, siendo la más afectada por la desigualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Vieiras (2020) realiza una investigación cualitativa, centrándose en el problema público de las trayectorias escolares truncas o inconclusas (Filardo y Mancebo, 2013) de las personas trans en educación secundaria generando evidencia de la tensión entre la ampliación de derechos y la existencia de prácticas expulsoras. El problema de investigación consistió en aproximarse a ciertas experiencias construidas en espacios institucionales con el fin de acompañar las trayectorias de la población trans en su pasaje por secundaria. Para ello, se tomaron bajo estudio tres centros educativos públicos (dos de Montevideo y uno del interior) y un instituto privado de Montevideo. Los resultados obtenidos refirieron a la detección de ámbitos de producción de estas experiencias, al ordenamiento de las prácticas relevadas según los modelos interpretativos a que responden, su incidencia en las trayectorias de estudiantes trans y la determinación de cuáles resultan adecuadas para su permanencia en secundaria, considerando la posibilidad de modificación de la figura pedagógica profesor/a referente en sexualidad para el seguimiento de trayectorias, y se logró un acercamiento a la incidencia de algunas instituciones religiosas en la ejecución de acciones hacia la población objetivo.

Asimismo, Gelpi (2021) escribió un artículo teórico sobre “*La convivencia escolar y estudiantes LGBT+ en enseñanza media: en un escenario de exclusión incluyente en Uruguay*” en el que pretende visibilizar los procesos de exclusión incluyente que experimentan estudiantes autoidentificados o percibidos como LGBT+ en la enseñanza media en el Uruguay, un contexto en el que se evidencia tensión entre los marcos legales, discursos y prácticas educativas que comprometen el derecho a la educación. Él desarrolla una propuesta de tutorías entre pares para acompañar la trayectoria de estudiantes LGBT+ cooperando en la mejora de la experiencia educativa.

Como ha sido mencionado en el presente escrito la mayoría de los antecedentes a nivel nacional ponen el foco de atención en el estudiantado LGBT+ en enseñanza media

problematizando y generando nuevas herramientas para la posible inclusión educativa de los mismos. Sin embargo, hay una vacancia con relación al mismo fenómeno pero durante la infancia y niñez, allí es donde radica el valor de esta propuesta investigativa, en el hecho de centrarse en observar el nivel de enseñanza primaria.

### **Marco conceptual**

En el siguiente apartado se abordan algunos conceptos teóricos que sustentan este pre-proyecto de investigación: niñez, género, diversidad de género, roles de género, identidad de género, identidades no binarias y expresión de género.

#### **Niñez**

Según Amorín (2017) la infancia da paso a la niñez después de los 2 años de edad. A los 6 años se inaugura la edad escolar, la entrada a la escuela como gran dispositivo socializador. En cuanto al desarrollo afectivo-sexual, se produce una declinación del llamado complejo de Edipo. A esta etapa algunos autores la denominan “el primer cambio de configuración” ya que en la misma se produce una transformación evolutiva de las proporciones corporales de los niños en cuanto a morfología somática, esquema corporal y seguramente de su imagen corporal (inconsciente). El desarrollo cognitivo da un vuelco hacia el pensamiento operatorio, el cuál es imprescindible para hacer frente a las exigencias curriculares inéditas. Durante la niñez hay otro momento crítico a los 9 años de edad, cuando comienzan las modificaciones en la constelación hormonal en sangre y otros cambios corporales preparatorios de la siguiente etapa que es la pubertad.

#### **Género**

Scott (1996) y Lamas (2002) lo definen como el conjunto de características, atributos, marcas, permisos, prohibiciones y prescripciones que se asignan a la personas en función de su sexo al nacer. Se trata de una construcción social que establece pautas de relacionamiento y ejercicio de poder diferenciado para varones y mujeres. Al género se lo define socialmente como lo masculino y lo femenino y, a cómo cada sujeto desarrolla su propia masculinidad, feminidad o no binariedad.

Según Sabsay (2009) que resume el pensamiento de Butler, el género es un efecto, una actuación, un hacer y no un atributo con el que cuentan los sujetos. Se trata de una práctica social reiterativa, que se realiza en función de normas sociales que nos excede, es decir, el sujeto no es dueño de su género y no realiza la performance que más le satisface sino que actúa en función a normas genéricas que promueven, legitiman, sancionan y excluyen. Dado que el género no existe por fuera de está actuación o performance y que las normas de género no son sino la propia reiteración y actuación de esas mismas normas, estas siempre están sujetas a la resignificación y a la renegociación. Siendo la escuela uno de los espacios donde se disputa el poder de dichas significaciones y resignificaciones.

Follari (1996) expresa que toda sociedad pretende prolongarse y reproducirse como tal. Para ello debe transmitir a los nuevos miembros principios y valores, siendo estos los que sustentan la cohesión básica, necesaria en cada momento histórico. La escuela se convertirá en el lugar de acceso a la calidad de ciudadanos, es donde se adquieren recursos culturales mínimos para formar parte de manera autoconsciente de la sociedad y de sus procesos de gobierno y autolegitimación.

Redón (2011) agrega que la escuela en sus inicios, surge como un privilegio de élite vinculada al poder de la iglesia, responsabilidad asumida por el Estado en los dos últimos siglos con la tarea de masificar el proceso educativo para toda la población y como derecho ciudadano. La escuela, desde la modernidad, constituye un espacio público en el que la sociedad y sus representantes en el Estado se configuran y redefinen. Es en este contexto escolar donde se producen y reproducen significaciones sociales y políticas a nivel macro y micro que constituyen la vida social y política de los sujetos y sus respectivas identidades.

### **Diversidad de género**

Raviola, Francia y Pincione (2012) expresan que al hablar de diversidad reconocemos que las sexualidades junto con el género y la corporalidad no son realidades meramente biológicas y estáticas, variando en función de la historia y de la sociedad. En el ámbito de las políticas públicas este término se utiliza para referirse a prácticas y discursos no centrados en una visión heterosexual y cisgénica de la sociedad.

Ramos, Forrisi y Gelpi (2015) traen la idea de Elia y Aingon (2004) que el reconocimiento de la diversidad como parte de la experiencia humana, significa la aceptación de todos como personas humanas, con igual poder para participar en la vida social desde sus identidades y modos de vida diferentes. A lo que los autores anteriormente mencionados agregan que esta enriquece los enfoques de derechos y de género, al realizar un cuestionamiento de la heterosexualidad como parte del imperativo patriarcal hegemónico.

### **Roles de género**

López y Ferrari (2006) mencionan que los roles de género rigen las expectativas culturalmente aprobadas para lo femenino y lo masculino, es decir lo que se espera para una mujer y lo que se espera para un varón. Si alguno de ellos no cumple con su rol de género habitualmente se los reprocha, discrimina y estigmatiza.

Schargrodsky y Narodowski (2005) afirman que la escuela normaliza estereotipos de género que separa al alumnado en el par binario mujer-hembra, varón-macho. Ubicando a la mujer en roles domésticos y definida como sujeto vulnerable y sensible y al varón asociado al mundo laboral y presentado como sujeto fuerte y poderoso.

### **Expresión de género**

Ramos, Forrisi y Gelpi (2015) lo definen como los modos de expresar “masculinidad” y /o “feminidad” en concordancia con las normas culturalmente preestablecidas en un determinado contexto socio-histórico. Las cuales son reconocidas y aceptadas cuando hay una coincidencia con el patrón hombre-masculino y mujer -femenina, cuando no hay concordancia o existe ambigüedad lo probable es que se produzca rechazo o discriminación.

### **Identidad de género**

COGAM (2012) define a la identidad de género como el sentimiento psicológico de pertenecer a un género, tradicionalmente de sentirse hombre o mujer y la adhesión a ciertas normas culturales relacionadas con el comportamiento femenino o masculino. Platero (2014) también trae el concepto de identidad trans y lo define como aquellas personas cuya manera de estar en el mundo, expresarse y presentarse hacen que no se autoperciban, ni sean percibidos por otras personas, dentro de lo que se espera del sexo que se le asignó al nacer.

Es importante considerar la pregunta de Voria (2011) sobre ¿Cuál es la identidad? la

que define quienes somos en función de quienes no somos. Que aquellos que se mantienen en el binarismo sexo-genérico cis no tienen una dificultad, la identidad femenina se opone a la masculina y viceversa. El conflicto surge cuando una persona se piensa y se siente de una determinada manera teniendo una cierta identidad que se opone a todo lo demás existente, esa identidad que siente no cuadra con las clasificaciones identitarias hegemónicas disponibles. Es importante aclarar que las personas existen a través del reconocimiento, en el marco de la interacción social, la alteridad surge como sostén de la existencia social del sujeto a través del discurso. La identidad no es algo inmanente, se construye a través de las relaciones con otros, consigo mismo y del reconocimiento mutuo.

Como expresan Rostagnol y Reclade (2021) al trabajar con el término de identidad, hay que hacerlo de manera lúbil ya que es poco probable que las personas y en este caso con más razón que se refiere a niños, sepan con poca claridad quienes son en un sentido pleno y profundo, pero en el sentido cotidiano es preciso tener una idea de quién es uno a un cuando sea una ficción. Trayendo esta idea de sujeto fragmentado constituido por las relaciones sociales que no controla y que lo exceden.

Otra postura a considerar es la de Platero (2014), cuando plantea que, la formación de la identidad de género es un proceso complejo el cual pasa por una autoidentificación en la que se evidencia en qué medida se ajusta o se rompe con las categorías sociales de mujeres y hombres que se le asignaron al nacimiento y cómo se modelará la relación con su entorno, la cual también es atribuida a las expectativas sociales relacionadas con el género asignado al nacer. Algunos niños rompen con los mandatos de género y más aún algunos de ellos lo hacen con una continuidad e intensidad que podrían constituirse como personas trans en su vida adulta. Lo importante es aclarar que no todas las personas se autoidentificarán de la misma manera.

### **Identidades no binarias**

Platero (2014) expresa que del esfuerzo por pensar la identidad infantil discordante surgen conceptos como el de variante de género, el cual Pérez (2012) lo atribuye como una alternativa para nombrar a los o a las jóvenes cuando todavía no se han definido por una categoría en particular. Platero (2014) también utiliza la expresión “personas que no cumplen o no conforman los mandatos de género“, niños más femeninos que otros, niñas que son más masculinas que el resto, no encajando necesariamente ni en la masculinidad ni en la femineidad típica. Una infancia cuya expresión de la identidad es persistente e intensa rompiendo con la asignación que se produjo en el nacimiento. Pyne (2012) dice que algunas familias de Canadá y EEUU comenzaron a recoger sus experiencias de las cuales se generaron nuevos términos como el de creatividad de género, infancia con género independiente o independientes al género, para referirse a menores que no rechazan su sexo asignado al nacer pero no encajan en los límites del género tradicional. Los cuales rechazan explícitamente las categorías cerradas de chico o chica. Aquellos que se identifican con un género distinto al asignado.

Rahilly (2013) aclara que el hecho de pensar el cómo nombrar el comportamiento infantil desde un posicionamiento positivo no lleva a la idea de repensar a los propios niños, niñas y niños, es una tarea que ayuda a alejarse de la necesidad de corregir un error o un trastorno. En el caso de utilizar el término independencia de género u otros alternativos supone que las personas se fijan en algo que los menores sí tienen y que es positivo, la independencia o la creatividad en lugar de enfatizar en lo que no tienen como lo es la capacidad y voluntad de seguir las normas de género tradicionales.

Stewart, Narodowski y Campetella (2020) traen la idea de disruptivo ya que este tipo

de infancias impactan sobre la tecnología escolar poniendo en jaque los principales dispositivos sobre los que se asienta: el concepto mismo de infancia, el de estudiante y el de la posición del docente como lugar de saber. Campanella (2018) afirma que la característica más importante de la disrupción es estar desajustada, no siendo funcional y creando una distancia, una diferencia con respecto a la lógica anterior que sostenían a las partes combinadas en una estructura. Esa fisura se parece más a una fuga: una sustitución o denominación (mutación) que hace pedazos la estructura, la altera y la convierte en otra.

### **Pregunta central de investigación**

¿Qué saberes poseen los maestros y maestras que ejercen en escuelas públicas de la ciudad de Montevideo sobre diversidad de género? ¿De qué fuentes han obtenido dicha información/saber? ¿Cómo afectan sus prácticas?

### **Preguntas secundarias de investigación**

¿Los maestros y maestras de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo tienen experiencia de trabajo directo con estudiantes con diversidad de género? ¿Cómo son sus experiencias y cuáles son sus creencias con relación a estas realidades? ¿Los saberes que poseían previamente les fueron útiles a la hora de intervenir? ¿Por qué?

¿Cómo es el cotidiano escolar que vive el estudiantado con diversidad de género en escuelas públicas del nivel de Enseñanza Primaria en la ciudad de Montevideo desde la perspectiva de los maestros y maestras? ¿Dicho cotidiano se ha modificado en los últimos años? ¿A qué creen que se le puede adjudicar, en qué lo perciben/lo notan?

¿Qué facilitadores y obstaculizadores identifican los maestros y maestras que trabajan en escuelas públicas de la ciudad de Montevideo en materia de inclusión educativa del estudiantado con diversidad de género?

### **Objetivo General**

- Relevar saberes y prácticas de los maestros y maestras de Educación Primaria de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo en torno a la diversidad de género.

### **Objetivos específicos**

- Aproximarse al estado de situación de la diversidad de género que se manifiesta en las aulas de las escuelas públicas de la ciudad de Montevideo desde la perspectiva de los maestros y maestras.
- Conocer las experiencias de trabajo directo de maestros y maestras de escuelas públicas de la ciudad de Montevideo con estudiantes con diversidad de género.
- Identificar desde la perspectiva de los maestros y maestras facilitadores y obstaculizadores en materia de inclusión educativa del estudiantado con diversidad de género en las escuelas públicas de la ciudad de Montevideo.

### **Estrategia Metodológica**

Se propone una metodología de corte cualitativo ya que como lo establece Willing (2001) la misma es comprendida como concerniente a la significación de “cómo la gente da sentido al mundo y como estos son vividos “. El investigador que sigue una línea cualitativa

se orienta a “la calidad y a la textura de la experiencia” colocando su mirada en las significaciones en las cuales se concretan las relaciones sociales y en base a las cuales construimos nuestra experiencia subjetiva y nuestras identidades. Se trata de un estudio exploratorio y de alcance descriptivo. Este tipo de estudios permite recabar puntos de vista y perspectivas de los participantes. Es “exploratorio” teniendo en cuenta la escasez de estudios relacionados a esta temática a nivel nacional, lo que lo convierte en un problema de investigación poco estudiado. Hernández Sampieri (2014) aporta que este tipo de estudios permite obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa respecto de un contexto particular, indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras o sugerir investigaciones o postulados. Por otro lado, el alcance descriptivo, pretende obtener información, detallar los conceptos o variables que intervienen en ella analizando de forma independiente cómo son y cómo se manifiestan las mismas. Hernández-Sampieri (2014) señala que la riqueza de este alcance consiste en la diversidad de fuentes de datos que convergen en él (las personas participantes, la del investigador y la que resulta de la interacción de todos los actores). Como técnica se utiliza la entrevista en profundidad y el grupo de discusión.

Se opta por la entrevista en profundidad porque presenta varias ventajas (Valles, 1999). Las mismas tienen un estilo abierto, lo cual permite recabar una gran riqueza informativa en las palabras y enfoques de las personas entrevistadas. También proporciona al investigador la oportunidad para clarificar y seguir preguntas y respuestas (incluso por lo no previsto) en un marco más directo, personalizado, flexible y espontáneo. Sin perder de vista que esta técnica es muy útil en las primeras inmersiones o trabajos de reconocimiento, ya que beneficiarán a las otras técnicas tanto cualitativas como cuantitativas. Desempeñando un papel estratégico de prevención de errores que pueden resultar costosos en tiempo y calidad de información obtenida. Frente a la otra técnica seleccionada, esta tiene un carácter más íntimo (para aquellas personas reacias a compartir coloquio) o por su comodidad (no exige desplazamientos).

En cambio, en el grupo de discusión, como lo establece Alonso (1998), los miembros serán seleccionados por un agente exterior, con propósito definido y siguiendo un plan de elaboración. Callejo (1994) agrega que el grupo de discusión dará cuenta de la manera en que los sujetos y los grupos construyen y dan sentido a los acontecimientos y circunstancia en que viven dando lugar a que afloren categorías e interpretaciones generados en los marcos intersubjetivos de la interacción social por medio de procesos comunicativos y lingüísticos.

En lo que respecta a la selección de las muestras tanto para las entrevistas como para el grupo de discusión se utilizará el muestreo no probabilístico, el de conveniencia. Tomando como criterios de inclusión: maestros y maestras de escuelas públicas del departamento de Montevideo, tanto de escuelas comunes como de contexto crítico. Excluyendo las escuelas de carácter privado y las públicas de tipo especial. Se seleccionará a maestros de diferentes edades, año de egreso de los Institutos Normales, grado escolar en el que ejercen y zona geográfica donde está ubicada la escuela.

Se considera pertinente realizar un mínimo de veinte entrevistas. Y en cuanto al punto de saturación de la investigación, el número de casos será aquél que permita responder a las preguntas de investigación favoreciendo el entendimiento del fenómeno, aunque los datos pueden variar en relación a la información recabada, se tomará como punto de saturación inicial las treinta entrevistas. Benavides, Pompa, De Agüero, Sánchez y Redón (2021) plantean que el uso de los grupos de discusión requiere un proceso de planeación cuidadoso de selección de participantes, la formación de los moderadores, la logística de la realización, la preparación de la grabación o filmación. Se manejan los mismos criterios de inclusión

muestral y se realizará un único grupo con un mínimo de 6 y un máximo de 12 participantes, una vez finalizada la etapa de entrevistas. Las instancias podrán ser llevadas adelante en la Facultad de Psicología, en las escuelas donde trabajan los maestros/as o en otros espacios acordados de forma mútua.

En cuanto al análisis de los datos, se realizará un registro grabado de audio de cada entrevista y del grupo con el consentimiento informado de los participantes, como está establecido en las normas éticas vigentes. Luego de la transcripción las entrevistas serán codificadas utilizando el software de procesamiento de datos cualitativos Atlas-Ti. Se propone siguiendo a Andréu (1998) un análisis de contenido, que es una técnica de interpretación de textos ya sean escritos, grabados, pintados o filmados. El denominador común de todos estos materiales es la capacidad de albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente abre puertas de conocimiento de diversos aspectos y fenómenos de la vida social es decir permitiéndonos acceder a los contenidos simbólicos con respecto a las identidades de género no binarias/tradicionales en la escuela que configuran a los actores involucrados. Arbeláez y Onrubia (2014) plantean que se deben distinguir etapas en las técnicas de análisis de contenido. Una fase teórica de pre-análisis, se organiza la información a través de una revisión superficial de los documentos, primeras aproximaciones hipotéticas del trabajo. Una fase descriptiva analítica, dónde se describen y analizan los artículos. Y una tercera fase, interpretativa en la que se interpreta el análisis de contenido según categorías emergentes. Bardín (2002) define al análisis de contenido por categorización como una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, agrupación por género (analogía) a partir de criterios definidos. Las categorías son secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro), bajo un título genérico. Delgado y Gutierrez (1998) agregan que los criterios para la clasificación pueden ser sintácticos (nombres, verbos, adjetivos), semánticos (temas, áreas conceptuales) o pragmáticos (actitudes, formas de uso del lenguaje) que el proceso de análisis tiene sentido en la medida que cada unidad de registro es un tipo de segmento textual claramente discernible y en cuya ejemplificación en el corpus puede ser detectada. Estos autores mencionan que no solo es necesario detectar la unidad de registro sino también localizarla, ya que estas se refieren a lo que se llama unidades de contexto, es decir un marco interpretativo de la relevancia de las unidades de registro detectadas. Una vez determinados los tipos de unidades de registro y de contexto, se pasa a la llamada fase de codificación. es decir, se codifican las unidades las cuáles pueden ser contabilizadas y relacionadas. Bardí (2002) señala la importancia del contenido por medio de categorías conceptuales, desde las denominadas familias conceptuales. Lo importante es determinar los conceptos de las palabras conceptos que van más allá de la palabra en sí, sino que apunta al significado particular del concepto.

### **Consideraciones éticas**

Este pre-proyecto tiene como objetivo la protección que requiere el trabajo con personas y por ende se tomará en consideración el Código de Ética Profesional del Psicólogo, el mismo indica que el profesional ejercitará los principios de competencia, responsabilidad, veracidad, confidencialidad, fidelidad y humanismo.

En cuánto a la investigación con seres humanos, se realizará acorde al Decreto Nro 158/019 del Ministerio de Salud Pública y el C/515 del Poder Ejecutivo, los cuales establecen lineamientos para este tipo de estudios. De igual modo será elevado al Comité de Ética en investigación de la Facultad de Psicología (Udelar) para que otorgue el aval correspondiente para su desarrollo.

Para la realización de las entrevistas y la ejecución del grupo de discusión se solicitará



previa firma de un consentimiento informado por parte de las personas participantes. Este documento contendrá de forma explícita la calidad de la participación, así como la información sobre la investigación: objetivos, metodología, confidencialidad, posibilidad de desistir en cualquier momento del proceso de investigación, entre otros. Se utilizará un lenguaje accesible y comprensible a todas las personas participantes. También se explicará la modalidad de registro de la instancia de la entrevista y del grupo de discusión, garantizando la confidencialidad en torno la información que será intercambiada en las distintas instancias de trabajo de campo, archivando/encryptando los datos obtenidos en los dispositivos electrónicos con sus respectivas contraseñas de acceso. Además se informará el anonimato de los participantes y se modificarán los datos personales que los identifican (sin alterar los datos de la muestra) con el fin de proteger su identidad. En todos los casos el investigador responsable firmará los documentos y expedirá una copia de la hoja de información con el resumen ejecutivo del proyecto.

La participación en dicha investigación debe ser de carácter voluntario y anónimo. Teniendo la posibilidad de desistir de participar de la misma en cualquier momento del proceso, sin dar ninguna explicación. Siendo este dato no solo explicitado en la hoja de información sino también de forma verbal por la persona que realizará la entrevista. En caso de detectarse impacto emocional al recordar alguna situación vivida por ellos o por algún alumno se ofrecerá acceso a atención psicológica con el fin de brindar contención en el marco del servicio universitario que se considere más oportuno para esa persona participante.

### Cronograma de ejecución

Al desconocerse de forma concreta el mes en el que se dará inicio a este proyecto y a lo impredecible que pueda surgir en su ejecución, se crea un cronograma de ejecución tentativo de la investigación. En el cuadro que aparece a continuación se denomina a los meses de forma numérica, se ordena de forma creciente, siendo el “mes 1” el mes de inicio y el mes “12” el de finalización.

Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12
Revisión bibliográfica												
Elaboración de la pauta de entrevista y del grupo de discusión												
Elaboración de la hoja de información y el modelo de consentimiento informado												
Solicitud del aval al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología												
Estrategia de												

captación y prueba piloto de los instrumentos												
Realización de entrevistas en profundidad y del grupo de discusión												
Transcripción de las entrevistas y del grupo de discusión												
Codificación y análisis de los datos obtenidos												
Elaboración del informe final												
Difusión de los resultados												

### **Resultados esperados**

Se pretende que la siguiente investigación sea un recurso académico valioso, que pueda ser tenida en cuenta a la hora de (re)pensar la inclusión educativa de niños, niñas y niños con diversidad de género en el nivel de Enseñanza Primaria.

En cuanto a la producción de conocimiento académico, se espera que este facilite la formulación de nuevas interrogantes, de modo que se amplíe el horizonte de saberes brindando posibles herramientas a los maestros y maestras para pensar su práctica educativa en materia de inclusión de la diversidad de género desde una perspectiva de derechos humanos. Considerando que esta investigación se remite específicamente a la capital del país y solo a escuelas públicas, se busca que en un futuro la misma pueda ser ampliada al resto de los departamentos, así como también a los colegios privados.

Se pretende colectivizar los resultados con los actores involucrados, a través de una exposición teórica de los mismos. En esta dirección, se elaborará y publicará al menos un artículo científico de evidencia empírica, que pueda ser divulgado en los diferentes espacios educativos y quede a disposición de maestros y maestras del país, además de ser considerado en formación docente y por otras personas interesadas en la temática o que sean tomadores de decisiones en el campo de la política educativa.

### **Referencias Bibliográficas**

Abel,P. y Rodrigues ,R. (2015) Género y sexualidad en las prácticas educativas. *Revista retratos de la escuela*, Brasília, 9(16), 47-62.

- ANEP (2008) Programa de Ed sexual. Su incorporación al sistema educativo . Recuperado <https://www.anep.edu.uy/>
- Anep (2022) .Encuesta Nacional sobre educación sexual con inspectores , directores y maestros.Recuperado:<https://www.dgeip.edu.uy/encuesta-nacional-sobre-educacion-sexual/>
- Alonso , L.E (1998) El grupo de discusión y su práctica . Memoria Social, intertextualidad y acción comunicativa . En la mirada cualitativa en sociología . Una aproximación interpretativa(pp 94-129).Madrid .Fundamentos
- Amorín,D.(2017) Apuntes para una posible psicología evolutiva. Montevideo-Uruguay Editorial:Psicolibros.
- Bartholomaeus C, Riggs D, Andrew Y.(2017)The capacity of South Australian primary school teachers and pre-service teachers to work with trans and gender diverse students.Teaching and Teacher Education N° (65),pp 127-135.
- Bautista . E. (2019) Heteronormatividad escolar en México . Reflexiones acerca de la vigilancia y castigo de la homosexualidad en la escuela . Sexualidad , Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana . Volumen: N (33) , pp.180-199
- Benavides .M, Pompa .M,De Agüero .M, Sanchez .M , R . Victor.(2022)Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha , transcripción y moderación .Revista de investigación educativa. Volumen: N (34) , pp 163-197
- Calderón, J.(2015) Educación sexual : discursos y prácticas en docentes de educación inicial (Trabajo de grado /tesis). Universidad de la República.Facultad de Psicología . Montevideo.
- De Moura. C, Rasera .E. (2019) Construcciones de sentido sobre la diversidad sexual: Otra mirada a la educación infantil. Psicología . Ciencia . Brasil
- Delgado,J. Rojas,M y Prieto, I .(2021) Derecho a la educación es inclusión escolar de jóvenes LGTB + en América Latina y el Caribe . Revista académica por pares , independiente ,de acceso abierto y multilingüe Volumen (29) . N° 140  
[https://www.academia.edu/60828307/Derecho\\_a\\_la\\_Educaci%C3%B3n\\_e\\_Inclusi%C3%B3n\\_Escolar\\_de\\_J%C3%B3venes\\_LGBTB\\_en\\_Am%C3%A9rica\\_Latina\\_y\\_el\\_Caribe](https://www.academia.edu/60828307/Derecho_a_la_Educaci%C3%B3n_e_Inclusi%C3%B3n_Escolar_de_J%C3%B3venes_LGBTB_en_Am%C3%A9rica_Latina_y_el_Caribe)
- E O M (2018) Identidades no binarias en el mundo.Recuperado de <https://elordenmundial.com/mapas-y-graficos/identidades-no-binarias-en-el-mundo>
- Follari . R (1996) ¿Ocaso de la escuela ?. Argentina .Magisterio del Río de la Plata
- Foucault, M (1974-1975) Los anormales . Curso en el college de France. Edición establecida

- bajo la dirección de Francois Ewald y Alessandro Fontana por Valerio Marchetti y Antonella Salomoni. Fondo Cultura económica
- Foucault, M (1977) *El poder una bestia magnífica . Sobre el poder, la prisión y la vida.* Siglo XXI editores.
- Gelpi , G.(2021) *Convivencia escolar y estudiantes LGBT + en enseñanza media : Un escenario de exclusión incluyente en Uruguay. Derecho a la educación e inclusión escolar de jóvenes LGBT + en América Latina y el Caribe , volumen (29) N: pág 146*
- Hernández . R (2014) *Metodología de la investigación. 6ta .* Editorial: Mc Graw Hill.Education
- La Diaria (2022) *La intendencia de Montevideo realiza el primer relevamiento de personas no binarias .*  
Recuperado:<https://ladiaria.com.uy/feminismos/articulo/2022/7/la-intendencia-de-montevideo-realiza-el-primer-relevamiento-de-personas-no-binarias/>
- Mello, D. y Salazar, B. (2014). *Gênero e sexualidade: interfaces entre as diretrizes curriculares e práticas pedagógicas. Revista de Iniciação Científica da Ulbra.*
- Meyer . E , Leonardi. B (2020) *Teachers' professional learning to affirm transgender, non-binary, and gender-creative youth: Experiences and recommendations from the field*
- Meyer .E, Tillan .A, Airton L(2016)*Transgender and Gender-Creative Students in PK–12 Schools: What We Can Learn from Their Teachers*
- Platero.R.L(2014) *Trans Sexualidades. Acompañamiento, factores de salud y recursos educativos.* Barcelona .Ediciones Bellaterra
- Principios de Yogyakarta (2007) *Principios sobre la aplicación de la legislación Internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género .*Recuperado:  
<https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>
- Ramos . V, Forrisi. F , Gelpi .G . (2015) *Nociones básicas sobre sexualidad,género y diversidad:un lenguaje en común.*En:López,P,Forrisi,F y Gelpi,G,*Salud y diversidad sexual.* UNFPA-Udelar.
- Ramírez F . Cardona J (2020) . *Discursos , prácticas y temáticas de maestros y maestras en primera infancia acerca de la diversidad sexual y de género : límites y posibilidades para la consolidación de una educación inclusiva .* Revista Interamericana de investigación , Educación y Pedagogía . Vol (13). N 2, pp 65-87

- Raviola, F; Francia, N. y Pincione, S. (2012). *Diversidad Sexual*. Dirección General de la Mujer Subsecretaría de Promoción Social. Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat. Buenos Aires.
- Redón. S. *Escuela e Identidad: Un desafío docente para la cohesión social* . Universidad Católica de Valparaíso . Chile
- Rostagnol, S y Recalde Burgueño(2021) *Trayectorias trans. Una aproximación antropológica* . Zona Editorial .
- Rubio, V. Miranda P. , Tiayna G., Hidalgo E. , Tuna C.( 2021) *Diversidad sexual y género en comunidades educativas de Arica , Chile : Fisura de la heteronorma desde la multiculturalidad* . Revista Latinoamericana de educación inclusiva . V(15), N 2.
- Sisto, V (2008). *La investigación como una aventura de producción dialógica . La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea* (VII, 114-136) *Psicoperspectivas*
- Stewart, V., Narodowski, M. y Campatella, M.(2021) *Infancias Trans : otra disrupción en las escuelas de la modernidad*. Revista Colombiana de Educación . Número° 82.
- UNESCO (2017) *Igualdad de género a través de la escuela : proporcionar un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo*. Recuperado: <https://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/igualdad-de-genero-a-traves-de-la-escuela-proporcionar-un-entorno-de-aprendizaje-seguro-e-inclusivo>
- UNICEF (2006) *Convención sobre los derechos del niño* .Recuperado: <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Uruguay (27/10/2018) *Ley integral para persona N° 19684* .Recuperado: <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19684-2018>
- Uruguay (12/12/2008) .*Ley de educación (Ley N° 18.437 de 2009)*.Recuperado: <https://www.impo.com.uy/educacion>
- Uruguay (2008) *MSP.CM /515*.Recuperado: <http://odon.edu.uy/sitios/revalidas/wp-content/uploads/sites/61/2019/08/19.-Ministerio-de-Salud-P%C3%BAblica-CM-515.pdf>
- Uruguay (12/06/2019 )*Decreto .158/019*  
Recuperado: <https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>
- Uruguay (2001)*Código de ética profesional del psicólogo/a*  
Recuperado: <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>
- Valles , M .S.(1999) . *Técnicas de conversación , narración (I): la entrevista en profundidad*. En *técnicas cualitativas de investigación social* (p.p 177-234). Madrid : Síntesis

Vieira. A (2020) Prácticas educativas y trayectorias de personas trans en educación secundaria , Uruguay 2016-2019.