

Silvia Carrasco Pons (coord.)
Ana Hidalgo Urutiaga
Araceli Muñoz de Lacalle
Marina Pibernat Vila

La coeducación secuestrada

Crítica feminista
a la penetración de las
ideas transgeneristas
en la educación

Lectulandia

La coeducación, la herramienta feminista clave para luchar desde la escuela contra el patriarcado que persiste a pesar de las leyes que nos declaran iguales, ha sido secuestrada. Lo que parecía un renovado interés por la coeducación por parte de gobiernos de todo signo es en realidad una suplantación para introducir las ideas transgeneristas reaccionarias en todas las etapas educativas. Inspiradas en la teoría *queer* y aparentando una intención transgresora y liberadora, sostienen la existencia de una infancia y una adolescencia trans, que se basa en otra ficción transmitida ahora desde la propia escuela: la idea de que se puede cambiar de sexo, que se puede nacer en un cuerpo equivocado y que ser mujer u hombre es un sentimiento. En las comunidades autónomas se han ido aprobando normativas que convierten la ideología transgenerista en la nueva verdad y establecen sanciones para el profesorado y las familias que dudan o discrepan del «autodiagnóstico» infantil y adolescente y de sus «identidades sentidas». Cuando otros países ya dan marcha atrás, en España aumenta el daño irreversible con tratamientos hormonales y cirugías a un número creciente de menores, especialmente chicas, que se declaran trans tras su exposición a estas ideas, y se convierten en dependientes de la industria farmacéutica. Pero las autoras van más allá. Argumentan que esto no es una moda ni obedece solamente a intereses económicos inmediatos: forma parte de un proyecto para el cual los derechos de la ciudadanía y, más aún, los derechos de las mujeres y de la infancia, son un estorbo. La abrumadora propaganda que difunde y apoya el transgenerismo y la exclusión de las voces críticas en los medios resulta, como mínimo, inquietante.

AA. VV.

La coeducación secuestrada

ePub r1.0

Titivillus 06.10.2023

AA. VV., 2022

Editor digital: Titivillus
ePub base r2.1

Agradecimientos

Esta obra se ha beneficiado en muchos sentidos del proyecto colectivo que es DoFemCo (Docentes Feministas por la coeducación) y, en especial, de las contribuciones de Alícia Boluda Albinyana, Sandra Suárez Camps, Helena Massó Millán, Imma Ruiz Cerezo, Laura Hedo García, Leticia Tamayo Rodríguez y Cristina Soto Hernández, en diversas fases y apartados a lo largo de su elaboración. A todas ellas, y a las profesoras, profesores y familias que siguen acudiendo a nosotras día tras día, nuestro reconocimiento y agradecimiento.

Prólogo

La educación de los niños y los jóvenes se ha considerado siempre fundamental, mientras que la de las niñas y las jóvenes no lo ha sido hasta épocas modernas.

En 1762, el filósofo Jean-Jacques Rousseau vertió sus ideas pedagógicas en *Emilio, o De la educación*, libro que tuvo un enorme alcance. Las cuatro primeras partes están reservadas a considerar la educación que debe recibir Emilio, el varón, en tanto que en la quinta aborda también la de Sofía, la chica, para quien reserva unas fórmulas completamente distintas. Rousseau considera que las niñas están de modo natural —y si la sociedad no las corrompe— preparadas para ser las compañeras amables y subordinadas del varón. Sostiene que las mujeres deben «aprender muchas cosas, pero solo las que les conviene saber». Así, estima que «la educación de las mujeres siempre debe estar en relación con los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar por ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos de adultos, aconsejarlos, consolarlos, hacerles agradable y fácil la vida: estas son las obligaciones de las mujeres en todos los tiempos, y esto es lo que, desde su niñez, se les debe enseñar».

¿Podían aprender a leer las niñas? Jean Jacques Rousseau, desde luego, no creía que les hiciera falta, puesto que ellas debían de ocuparse de las tareas domésticas: la limpieza, la costura, la cocina, la crianza... Pero es que, además, el filósofo consideraba que, por naturaleza —entiéndase biología—, ellas eran más aptas para las labores que para aprender a leer. Este es un ejemplo que utilizo a menudo para explicar a estudiantes de Secundaria la diferencia entre sexo y género, y provoca gran hilaridad. ¿Las chicas están dotadas para coser, pero no para leer? ¡Qué risa! Obviamente, las chicas no tienen ninguna constitución neuronal específicamente femenina (sexo) que les impida aprender a leer; lo que han tenido —y siguen teniendo en otras latitudes— es un mandato cultural (género) por el cual era más rentable que no se formaran intelectualmente y que fueran sumisas como amas de casa, como trabajadoras y ante todo varón.

Rousseau fue un gran hacedor de estereotipos de género: Las mujeres deben ser buenas, hacendosas, suaves, obedientes, amables; incluso, si se tercia, deben ser capaces de aceptar los exabruptos del marido. Y, como ya se ha dicho, sus roles son el cuidado del marido, la prole y los hijos. En definitiva, las mujeres están en el mundo para servir a los hombres. Y esa desigualdad entre hombres dominantes y mujeres subordinadas que impone Rousseau no deja de ser curiosa si se tiene en cuenta que simultáneamente abogaba, como los ilustrados de su época, por la igualdad entre los hombres: Por el hecho de nacer pobre o con discapacidad un hombre no era menos que otro.

Y no, no es que estemos juzgando a Rousseau con valores actuales, sino que ya su coetánea Mary Wollstonecraft escribió, en *Vindicación de los derechos de la mujer*, que las mujeres debían ser educadas como ellos, libre y racionalmente, y fue muy crítica con el filósofo. Mary Wollstonecraft fue una de las primeras feministas. Porque con la caída del Antiguo Régimen (la monarquía absoluta y sus derivadas sociales, económicas y políticas), con la Ilustración, con el nuevo contrato social y las leyes basadas en la voluntad de los ciudadanos (no en los libros sagrados), con el racionalismo y su necesidad de basar la argumentación en evidencias; en definitiva, con el advenimiento de la era moderna nació también el feminismo. ¿Cómo podía sostenerse que las mujeres fueran inferiores si no existía ninguna certidumbre de ello y, en cambio, sí se observaban por doquier esfuerzos ingentes para mantenerlas en la inferioridad y en la ignorancia?

Como señala Amelia Valcárcel en su libro *Ahora, feminismo*, la agenda de la primera ola feminista (1673-1792) se centra en el estado civil (que no sea la familia quien decida, por ejemplo, que la mujer debe ingresar en un convento) y en la adquisición de conocimiento, por lo menos informal, no reglado. La agenda de la segunda ola (1848-1948), siempre según Valcárcel, se centró en el voto de las mujeres y la formación reglada. Y este período se cerró con la consecución de los objetivos: el voto y la educación, no solo primaria, sino también superior. El feminismo ilustrado siguió su camino y entró en la tercera ola (1963) con una agenda centrada en los derechos sexuales y reproductivos (recuerden la consigna de los años setenta: «Mi cuerpo es mío») y la paridad.

En esa tercera ola, las feministas rescatan un libro de Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, que cuenta, a partir de un análisis profundo, que «una mujer no nace, sino que se hace». Es decir, esa mujer amable, suave, obediente, encerrada en casa y dedicada al cuidado de los suyos, que propugnaba

Rousseau, nada tiene que ver con el hecho de haber nacido de sexo femenino, sino que obedece a la educación recibida. Entonces no se estilaba, pero a partir de 1985, el término género sirve, desde las ciencias sociales y desde el feminismo, para diferenciar lo que son las capas culturales que se colocan sobre el sexo femenino (sobre el masculino también, pero eso es otra historia).

Para que podamos entendernos: El sexo es biológico y el género, cultural. Por poner un ejemplo, durante la epidemia de covid murieron más hombres que mujeres porque la biología femenina tiene un sistema inmunológico más potente que la masculina; esto es sexo. Y, sin embargo, se contagiaron más las mujeres que los hombres porque realizan en mayor medida la función de cuidadoras, tanto en los domicilios como, por ejemplo, en los hospitales; esto es género.

Las feministas siempre han estado de acuerdo con que el género ha sido la forma en que el patriarcado ha conseguido someter a las mujeres, y esta es la razón por las que han luchado siempre por abolir los estereotipos de género. Los estereotipos de género se insertan en los cerebros infantiles de maneras muy sutiles. Si usted a su niña de 1 año que todavía gatea la manda a la guardería con faldas, va a provocar unos cuantos tropezones y los consiguientes porrazos, con lo que su niña aprenderá que quietecita está más segura, lo que no ocurrirá si la viste con pantalones. Si cuando su niño de 3 años coge una muñeca para acunarla es observado con el ceño fruncido por su padre, el niño sabrá que no es varonil jugar con muñecas.

¿Y todo esto qué tiene que ver con la coeducación? La coeducación implica educar desde la igualdad de valores; es decir, dar el mismo valor a lo que tradicionalmente ha sido considerado masculino y a lo que tradicionalmente ha sido considerado femenino, al margen de quien lo desempeñe. Apreciar por igual las ocupaciones remuneradas y el trabajo del cuidado, la valentía y la empatía. Apreciar por igual las aportaciones de hombres y de mujeres. También sus experiencias singulares como mujeres y como hombres.

¿Hemos tenido coeducación en nuestro país? El 1 de mayo de 1939 Franco prohíbe en España las aulas mixtas. El preámbulo de la ley que consolidaba la segregación de niños y niñas lo explicaba así: «Por razones de índole moral y de eficacia pedagógica, la ley consagra el principio cristiano de la separación de sexos en la enseñanza». Las razones de eficacia pedagógica se entienden a partir de Rousseau, ya que el dictador y su modelo fascista tenían muy presentes los estereotipos de género: los hombres fuera de

casa, ganando dinero y mandando; las mujeres en casa, pariendo, cuidando y obedeciendo. El currículo escolar de las niñas, pues, era distinto al de los niños ya que incluía labores y economía doméstica. Obviamente, estábamos lejos de la coeducación.

A partir de mediados de los setenta, con la llegada de la democracia, se inicia la educación mixta: las niñas están incluidas en las instituciones escolares que los hombres habían diseñado para los niños. Y lo que hasta entonces se enseñaba a las niñas se fue borrando por ser considerado de menor importancia e indigno de los varones. Tenemos a niñas y niños en un mismo espacio; sin embargo, los contenidos y los valores que se transmiten son los de la escuela masculina. El currículo es parcial —en él no están las mujeres— y sesgado —visto desde una mirada androcéntrica—. Seguimos, pues, sin coeducación.

Cada vez más, las voces de las feministas se hacen oír para tratar de transformar nuestros centros mixtos en coeducativos. Ello solo será posible si se lucha por la abolición del género —una niña puede jugar al fútbol y seguir siendo niña; un niño puede ser dulce y seguir siendo un niño. La coeducación pasa por erradicar los estereotipos de género, por incorporar a mujeres en los libros de texto, por transmitir los saberes femeninos, por educar sexual y afectivamente, y por educar emocionalmente.

Desgraciadamente, la escuela coeducativa, al margen de escasas excepciones, no ha llegado a ser una realidad. Y ahora, desde hace un tiempo, nos han cambiado, de forma subrepticia, la coeducación por la educación en la diversidad. Pero ¿qué diversidad? Realmente, la diversidad no es un objetivo pedagógico, porque la diversidad es una realidad, a no ser que se convierta en una ficción. Y esta es la clave de la obra que tenéis entre manos.

¿Qué ha pasado con la igualdad y el respeto? ¿Cómo vamos a perder este objetivo educativo si la violencia contra las mujeres presenta todavía cifras alarmantes, si la brecha salarial entre hombres y mujeres es todavía muy significativa, si quienes dejan su trabajo o reducen su jornada laboral para cuidar a la familia son mayoritariamente las mujeres? Sin una coeducación real en nuestros centros es imposible cambiar las mentalidades, llamémoslas rousseauianas.

¿Qué ha ocurrido en la educación, empezando por la universidad y terminando por los institutos y escuelas de primaria? Que se ha adoptado una ficción después de haber engullido acriticamente la doctrina *queer* y haberla infiltrado en nuestros centros. Y digo doctrina porque la «teoría *queer*» no se

sostiene sobre ninguna evidencia material. Es más, niega las evidencias al decir que el sexo es una construcción cultural, cuando es una realidad biológica basada en un dimorfismo sexual, que comporta unos cromosomas, unos gametos, un fenotipo... distintos para mujeres y para hombres. La doctrina *queer* introduce el paradigma «género» como una forma de identidad, basada en sentimientos individuales que curiosamente coinciden con los estereotipos sexistas; exactamente lo contrario por lo que el movimiento feminista surgió y las feministas lucharon.

Es fundamental entender cómo y por qué ocurre todo esto y qué consecuencias tiene. Por esta razón invito a todas las personas educadoras (profesionales, padres, madres...) y a quienes tienen responsabilidades políticas sobre los ámbitos que afectan a las generaciones más jóvenes a leer este libro que, de la mano de cuatro grandes profesionales, les cuenta de modo diáfano por qué la coeducación ha sido secuestrada y por qué debemos luchar por recuperarla.

GEMMA LIENAS

Introducción

La coeducación es la herramienta clave de la escuela progresista para educar en la igualdad a niñas, niños y adolescentes. La coeducación es esencial para erradicar las actitudes y los valores tradicionales que sustentan todas las formas de desigualdad y violencia experimentadas por las niñas y las mujeres. Para construir una sociedad más justa es necesario, en primer lugar, educar mediante contenidos y prácticas libres de sexismo y androcentrismo.

A pesar de encarnar inequívocamente los ideales de la democracia, la coeducación nunca ha sido una prioridad de los gobiernos en la práctica más allá de suscribir en teoría sus principios y objetivos, y se ha ido expandiendo de forma irregular gracias al trabajo y las convicciones de muchas profesoras feministas en sus centros, a menudo ante la hostilidad de los claustros. Sin embargo, la coeducación nunca había tenido que afrontar una ofensiva como la actual. El propio paradigma de la igualdad entre mujeres y hombres no solo está siendo cuestionado y atacado en los últimos tiempos por la ultraderecha que niega la violencia estructural contra las mujeres, sino también por la disolución ideológica que suponen las ideas posmodernas, aparentemente progresistas, que invaden la escuela. La coeducación se encuentra ahora en mayor riesgo de desaparecer porque está siendo suplantada por ideas y creencias que no solo no tienen nada que ver con ella, sino que se sitúan en sus antípodas y utilizan su nombre.

Durante la mayor parte del siglo xx España no tuvo una escuela al servicio de la ciudadanía, ni siquiera al servicio de una ciudadanía liberal orientada al desarrollo del capital humano, y menos aún orientada a lograr mayor igualdad entre mujeres y hombres. Al contrario, fue constante la persecución del pensamiento pedagógico crítico y las experiencias comprometidas con la emancipación de las clases populares, en general, y la de las mujeres, en particular. El impulso educativo y cultural de la Segunda República para luchar contra el analfabetismo y el estado general de ignorancia y las creencias que garantizaban el sometimiento de la población fue severamente aplastado. Y tras décadas de hegemonía nacionalcatólica, clasista y sexista, emergió con fuerza renovada el anhelo de una escuela

democrática que debía hacer accesible el conocimiento y mejorar la vida de todas las personas en un marco de libertad e igualdad sin precedentes. En este marco, las reivindicaciones feministas para la escuela, protagonizadas por las «transgresoras de la transición», como las llamó Emilia Barrio (1996), no solo se concretaban en la demanda de una escuela mixta, donde niñas y niños, chicas y chicos, compartieran el espacio, el tiempo y el currículo escolar, sino de una escuela transformadora y emancipadora, fundamentada en la coeducación.

Desde la recuperación de la democracia, la escuela ha estado sometida a múltiples tensiones y debates derivados de la pugna entre modelos sociales, políticos y educativos divergentes, además de experimentar los efectos de los profundos cambios sociales acontecidos en la sociedad española en el contexto más amplio del que forma parte. Como consecuencia de ello, el ansiado proyecto coeducativo se ha visto condicionado por múltiples factores y, si bien han tenido lugar avances constatables, también se ha tenido que hacer frente a escollos persistentes y, lamentablemente, a inesperados retrocesos.

Es innegable la expansión de la formación entre las mujeres en las últimas décadas, que llega a superar el nivel educativo medio de los hombres, obteniendo mejores resultados en todas las etapas educativas. Sin embargo, sigue vigente la divergencia en los campos científicos elegidos por chicas y chicos, y se sigue constatando la interiorización de una menor valía intelectual en el caso de ellas. Resulta incomprensible que todavía se reproduzca la falta de reconocimiento de las aportaciones de las mujeres en el currículum y la referencia a sus experiencias en los contenidos de todas las disciplinas. A la exclusión histórica de la genealogía que Laura Nuño (2019) señala como parte de las estrategias patriarcales que siguen escamoteando el derecho de las mujeres a la educación y falsean la historia de la Humanidad se añade, como describe Laura Freixas (2022), la persistente negación de la condición de creadoras universales a las mujeres y su pertenencia legítima al ámbito de la cultura.

Además, el valor de cambio de la formación superior de las chicas es inferior al de los chicos en el mercado de trabajo, y la carrera académica y profesional sigue estando pensada desde los hombres, que suelen contar con mujeres que se ocupan de las tareas reproductivas y de cuidado, sin interferencias en sus trayectorias. Basten algunos datos inapelables para ilustrarlo. Según el informe Igualdad en cifras 2021 del Ministerio de Educación y Formación Profesional^[1], el 84 % de las alumnas titula en ESO y

el 63 % en Bachillerato, frente al 74 % y el 48 % de los alumnos. Su presencia es menor en Formación Profesional básica y de grado medio, pero prácticamente se iguala en grado superior. También son mayoría entre el alumnado universitario (55,6 %). Asimismo, las chicas muestran un mayor sentimiento de pertenencia a la institución educativa que los chicos (el 73 % frente al 62 %). Además, los datos de Eurostat para 2020^[2] confirman que la tasa de abandono temprano de la educación y la formación^[3] ya se ha reducido entre las mujeres al 11 %, pero sigue siendo la segunda más alta de la Unión Europea entre los hombres, con un 20 %.

Pero el informe del Ministerio antes citado también revela que se mantiene la brecha de género en las áreas de conocimiento elegidas, siendo las chicas mayoría en artes, humanidades y ciencias sociales, así como en especialidades biomédicas, pero menos de la mitad en ciencias experimentales y aún menos en ingenierías. También ellas muestran menos seguridad ante los contenidos escolares, con el 21,3 % de las alumnas frente al 32,5 % de alumnos, especialmente en el área de matemáticas. Y a pesar de que el 66,9 % del profesorado total es mujer y de que el 66,3 % de los puestos de dirección de centros escolares ya los ocupan mujeres, la exhaustiva investigación de Ana López Navajas^[4] muestra que la presencia de las mujeres en las materias de los cursos de la ESO es solo de un 7,6 %, lo que constituye un auténtico fraude cultural para cada generación de alumnado, como señala la autora.

Por otra parte, el informe Panorama de la educación de la OCDE (2019)^[5] situaba a España por debajo de la media al comparar educación y empleo entre jóvenes de 25 a 34 años, con mayor proporción de mujeres cualificada, pero mayor acceso al empleo de los hombres. Incluso en las universidades, donde las mujeres son mayoría, las categorías académicas de mayor rango y el liderazgo de los grupos de investigación reproducen la llamada gráfica de las tijeras, con mayor número de hombres en ambas posiciones. La brecha en la producción científica por sexo durante el confinamiento causado por la covid-19 ha aumentado a favor de los hombres, y ha causado la proliferación de «escaleras rotas» —los múltiples obstáculos que condicionan esos primeros peldaños— al inicio de la carrera académica para las jóvenes docentes e investigadoras en formación.

El panorama adquiere tintes todavía más oscuros cuando, además de la persistencia de este estado de cosas frente al horizonte de la igualdad y de la emancipación de las mujeres en la educación, se observan nuevas formas de violencia, sexualización y cosificación de niñas y mujeres en la sociedad que,

naturalmente, traspasan los muros de todas las instituciones educativas. Profesorado e investigadoras constatan un aumento sin precedentes del consumo de pornografía, que presenta el deseo de los hombres vinculado al sometimiento y la violencia contra las mujeres, entre chicos a edades cada vez más precoces. El Instituto Nacional de Estadística reveló en 2019 que los delitos sexuales cometidos por adolescentes entre 14 y 17 años habían crecido un 70 % en cuatro años^[6]. Si este dato ya es alarmante, aún lo es más el hallazgo del último barómetro «Juventud y género» realizado por el Centro Reina Sofía^[7]: Está creciendo el porcentaje de chicos de entre 15 a 29 años que niega la violencia de género o le resta importancia.

Todos estos datos e indicadores nos muestran unas condiciones realmente inquietantes para las niñas, las adolescentes y las jóvenes en las instituciones educativas. Nos encontramos ante una gran paradoja. La primera y esencial evidencia de la artificialidad de la subordinación de las mujeres y su consideración inferior, ya desde las precursoras del pensamiento feminista, fue señalar cómo, para mantener sujetas y dependientes a las mujeres, debían ser igualmente mantenidas en la ignorancia, sin elementos ni herramientas para comprender ni cuestionar, ni mucho menos alterar, el orden político y moral patriarcal. La educación fue el primer estandarte de la agenda feminista. Ahora, este ámbito de las reivindicaciones feministas que parecía gozar de avances inequívocos puede resultar un espejismo desde la perspectiva de la emancipación. Cuando los niveles educativos de las mujeres ya superan los de los hombres, no solo se han infiltrado en las instituciones educativas ideas que impiden comprender y desmontar el género como sistema de diferenciación, subordinación y dominación de las mujeres, sino ideas que lo redefinen y reifican como si se tratara de una identidad, como veremos a lo largo de estas páginas.

La reacción patriarcal tiene una puerta de entrada y una legitimación masiva a través del sistema educativo, así se asegura su expansión a toda la sociedad. ¿Qué mejor estrategia de desmantelamiento del feminismo que redefinir, incluso borrar, su sujeto político y sus principales beneficiarias, a través de la coeducación? Esto es exactamente lo que ocurre con la penetración de la ideología de la identidad de género en todas las etapas educativas, desde la Educación Infantil hasta la Universidad. Según la ideología de la identidad de género, ser mujer, ser hombre o bien no identificarse con un sexo concreto no tiene conexión con el sexo del cuerpo, sino con sentimientos innatos, una noción idealista y arcaica incompatible con lo que sabemos: que los seres humanos somos el producto de nuestras

relaciones y de nuestro tiempo y lugar. Es decir, de nuestra experiencia emocional, del aprendizaje cultural y de la socialización en la sociedad y época en la que nos toque vivir.

Además, si se niega, aísla, diluye o relativiza la noción de sexo como el origen de la opresión de las mujeres, entonces la razón y el sentido de la lucha feminista en la escuela a través de la coeducación se desdibuja. Esto impediría comprender y abordar adecuadamente, entre otras cosas, el grave problema de la consolidación de una masculinidad hegemónica que reproduce patrones tóxicos de dominación entre los chicos.

Por esta razón, este libro es también una alerta. Precisamente ahora que sería tan necesario, la escuela y la educación obligatoria no cuentan con un compromiso coeducativo firme, ni institucional, ni profesional, de manera que el proyecto emancipador de la igualdad entre mujeres y hombres carece de defensas ante esta ofensiva ideológica. En lugar de centrarse en combatir la violencia y la reproducción del androcentrismo y de las desigualdades sexistas, que van en aumento, lo que parecía un nuevo interés por la coeducación por parte de la Administración educativa en los últimos años ha resultado ser en realidad la apropiación del vehículo por el que han penetrado las ideas transgeneristas en la escuela. Aunque se presentan como un avance progresista e inclusivo, sancionado por leyes y protocolos autonómicos aprobados en la mayoría de las comunidades autónomas, las ideas transgeneristas en realidad desvirtúan y dejan sin objetivos a la coeducación, tal como sucede con todas las herramientas de las políticas de igualdad diseñadas para contrarrestar las desigualdades entre mujeres y hombres. ¿Cómo, si no, se explica que los programas actuales para erradicar la violencia en los centros educativos olviden mencionar a sus principales destinatarias, redefiniendo la violencia de género como aquella que se dirige contra cualquier persona o grupo por su «identidad de género»? ¿Qué tiene de progresista y emancipador dejar de impartir charlas sobre la menstruación en la escuela para no ofender a las supuestas «niñas con pene» que, lógicamente, nunca la van a experimentar? ¿Qué resulta transgresor contra los estereotipos sexistas, que presionan y cuestionan continuamente los cuerpos de niñas y adolescentes, en el hecho de que los profesores hombres acudan al instituto con faldas y esmalte de uñas?

Este libro se propone reconstruir y documentar el proceso de apropiación y suplantación de la coeducación y alertar sobre su impacto perjudicial en todos los sectores de la comunidad educativa —profesorado, familias y alumnado—, y responder a estas y otras preguntas. Su objetivo fundamental

es mostrar cómo se construye la mal llamada «infancia trans», la «adolescencia trans», o el «alumnado trans», en general, y sus múltiples consecuencias si no se produce un cambio de rumbo en lo que está sucediendo: un secuestro de la coeducación. Las autoras pertenecemos a Docentes Feministas por la Coeducación (DoFemCo), la única plataforma que existe en el mundo exclusivamente formada por profesionales de la educación feministas de todas las etapas educativas. En Educación Infantil y Primaria, Educación Secundaria y Universidad investigamos y denunciemos la penetración de la ideología de la identidad de género en las aulas, y apoyamos al profesorado y a las familias críticas, así como al alumnado afectado.

Como feministas, nuestro objetivo principal es articular una respuesta política para señalar y contrarrestar el proceso de perversión del acceso y la participación de las niñas y las mujeres en la educación, uno de los mayores logros de la agenda feminista, a pesar de las resistencias y los riesgos. Vivimos en un patriarcado de consentimiento, tal como lo denomina Alicia Puleo^[8], que reconoce la igualdad formal entre mujeres y hombres y la plena ciudadanía de las mujeres en todos los ámbitos, pero ambas coexisten con prácticas sociales y culturales que las contradicen a diario. La lucha feminista en el ámbito educativo se había orientado a combatirlos, pero la educación como tal y la coeducación, en particular, habían ido desapareciendo de las reivindicaciones centrales y urgentes de la agenda feminista. Una mezcla de lo que podría considerarse un optimismo ingenuo, sabiendo que las transformaciones sociales llevan tiempo, y una confusión creada por lo que ya eran señales de alerta. Por ejemplo, mezclando la agenda feminista con otras agendas a derecha e izquierda, y asumiendo terminología de la teoría *queer*^[9] en materiales sobre coeducación realizados por expertas feministas^[10] como si se tratara de avances, porque este es el argumento principal con el que el transgenerismo empezó a ocupar espacios y marcos conceptuales.

DoFemCo se constituyó en julio de 2020, sumando la experiencia docente e investigadora de sus componentes y la preocupación compartida por el avance de las ideas contrarias a los derechos de las mujeres inspiradas en esa misma teoría *queer* y su impacto en la educación. Tras un recorrido de año y medio de trabajo, los días 19, 20 y 21 de noviembre de 2021 se celebró el primer congreso DoFemCo^[11], alrededor de tres ponencias marco y cuarenta y tres comunicaciones y testimonios sobre la penetración de la ideología de la identidad de género en las aulas. El indudable interés despertado, con más de 600 personas inscritas, fue un indicador inequívoco de la inquietud existente en la sociedad y de la falta de espacios de información, debate y reflexión

para comprender este fenómeno. Este libro aporta las evidencias que sustentan la crítica feminista a este proceso que se inicia con la penetración de una ideología neoconservadora en el ordenamiento jurídico, se instaura en las instituciones educativas y se apropia del instrumento principal de la educación para la igualdad, la coeducación. Y muestra el alcance de su impacto.

A partir de la recopilación sistemática de experiencias y casos observados de primera mano, analizamos y ejemplificamos los daños irreversibles de este ataque al desarrollo sano y libre de estereotipos sexistas de la infancia y la adolescencia. Además, proponemos alternativas para contrarrestarlo basadas en la coeducación. En definitiva, se trata de arrojar luz sobre lo que ya constituye, en toda regla, una severa amenaza para una educación democrática y emancipadora para toda la sociedad.

El libro se estructura en cuatro partes. En la primera (capítulos 1 y 2) se presenta el contexto político y académico que marca el surgimiento y la expansión de las teorías sobre la identidad de género y las ideas posmodernas en paralelo a la emergencia y consolidación del capitalismo neoliberal. Se analiza, desde esta perspectiva, cómo afectan estos procesos a los derechos de las mujeres y al ámbito de la educación, y específicamente, cómo se propagan estas ideas y representaciones sociales estableciendo una nueva realidad a través del consumo cultural infantil y adolescente en medios, redes y entornos digitales.

La segunda parte (capítulos 3 y 4) reconstruye la penetración de las ideas transgeneristas en las leyes y normativas educativas estableciendo significados, abordajes y sanciones; es decir, cómo se concretan e imponen estas ideas en el ordenamiento jurídico y cómo se transforman, así, las instituciones educativas. Se abordan los mecanismos y procesos que pretenden transformar desde los postulados transgeneristas la organización escolar y el currículum, la formación del profesorado y su cometido ante el bienestar del alumnado y las relaciones de los centros con las familias. Esta parte concluye con el relato de un proceso de activación del protocolo de transición de una alumna a «chico trans» en un centro de Educación Secundaria a partir de la experiencia de una profesora que ocupa el cargo de especialista en diversidad y convivencia, y todo lo que implica a nivel conceptual, relacional, curricular y organizativo. El caso permite identificar los factores y mecanismos que sistemáticamente intervienen en la construcción del «alumnado trans» y constatar su similitud con los procesos de reclutamiento sectario.

La tercera parte (capítulos 5 y 6) está dedicada al impacto directo de la penetración de las ideas transgeneristas en el alumnado. Se muestra lo que está ocurriendo con la reconceptualización de las identidades sexuales en la infancia y la adolescencia, y sus graves consecuencias, especialmente en el caso de las adolescentes. A partir de diversos casos y estudios, se describe y analiza el desconcierto y el desamparo de las familias del alumnado que se ve más influenciado por la propaganda transgenerista, y las presiones de los grupos y asociaciones transactivistas a las que estas son dirigidas por la Administración.

Por último, la cuarta parte (capítulo 7 y conclusiones) revisa el panorama internacional de la penetración ideológica transgenerista y el camino recorrido por otros países de nuestro entorno que han empezado a dar marcha atrás en la implantación de sus principios y prácticas. También aborda la oposición social y educativa desde el movimiento feminista y la persecución de la que es objeto y concluye con una reflexión sobre el papel crucial de la coeducación en la batalla que libra el feminismo contra el transgenerismo.

El libro incluye un anexo en el que se proporcionan orientaciones de actuación para el profesorado y las familias ante los riesgos del transgenerismo para la infancia y la adolescencia, fundamentadas en los diferentes capítulos del libro y organizadas en seis breves apartados.

Referencias

- Alario, M. (2021). *Política sexual de la pornografía: sexo, desigualdad, violencia*. Valencia: Universidad de Valencia-Cátedra.
- Ballester, L, Orte, C. y Pozo, N. (2019). «Nueva pornografía y cambios en las relaciones interpersonales de adolescentes y jóvenes». En: *Vulnerabilidad y resistencia: Experiencias investigadoras en comercio sexual y prostitución*. Edicions de la Universitat de les Illes Balears.
- Barrio, E. (1996). *Historia de las transgresoras: la transición de las mujeres*. Barcelona: Icaria.
- Freixas, L. (2022). *¿Qué hacemos con Lolita? Argumentos y batallas en torno a las mujeres y la cultura*. Madrid: Huso.
- Gutiérrez, J., Romero, Y., González, A. M. y Torrado, E. (2021). *Sexualidad y consumo de pornografía en adolescentes y jóvenes de 16 a 29 años*. Universidad de La Laguna.

- Nuño, L. (2019). *El derecho a la educación: estrategias patriarcales contra la genealogía femenina*. Granada: Comares.
- Puleo, A. H. (2005). *Patriarcado: ¿una organización social superada?* Temas para el Debate, 133 (5), 39-42.

1

El neoliberalismo contra la coeducación

En los últimos años, no hay político ni política progresista que no haya sucumbido a pronunciar el mantra según el cual «los derechos trans son derechos humanos». Lo vimos en las últimas elecciones de EE. UU. Absolutamente todos los candidatos y candidatas a las primarias demócratas lo repitieron hasta la saciedad, se obtuvieron ovaciones inmediatas y las primeras decisiones tomadas por Joe Biden como nuevo presidente del país no dejaron lugar a dudas: la ideología transgenerista aparece ahora como la marca inequívoca del progresismo. El primer decreto firmado por el nuevo presidente abrió la puerta a la participación de los hombres en las categorías deportivas femeninas. Además, su propuesta de gabinete incluyó el nombramiento de una «mujer trans» —hombre casado y padre de familia hasta poco antes— como secretaria de Estado de Sanidad, que defiende como «derecho de la infancia» la hormonación y la mutilación de cuerpos sanos de menores de edad para adecuarlos a identidades de género supuestamente innatas. En sus primeras declaraciones afirmó que este era un derecho que debía llegar a «los niños de la calle», algo verdaderamente sorprendente ante la ausencia de una sanidad pública universal en Estados Unidos y la prioridad más obvia en este caso, que sería erradicar el fenómeno de la infancia sin hogar en el país más rico del mundo.

En la actualidad, estas posiciones y decisiones a favor de los «derechos trans» están marcando tendencia desde los países ricos con democracias liberales y en un amplio espectro político, que ha calado especialmente en la izquierda, desde la socialdemocracia hasta los verdes, pero también en otros muchos contextos, incluyendo algunos países con una marcada influencia de la religión en la política, como Irán o Israel. Y, por supuesto, también en España.

Pero ¿a qué responde todo esto? ¿Cómo puede sostenerse que las necesidades de atención prioritaria de la infancia más vulnerable tengan que ver con una supuesta discordancia entre su identidad como chicos y chicas y el sexo de su cuerpo? ¿Cómo han llegado a instalarse estas ideas en sectores

sociales progresistas y, en especial, por qué en el campo de la educación? ¿En qué sentido amenazan los derechos de las mujeres y de la población menor?

En este capítulo nos centraremos en el contexto sociopolítico en el que se desarrollan las ideas transgeneristas^[12] como parte del aparato ideológico del neoliberalismo cultural, cuyo objetivo es convertir en legítimo el mercado de la vida en todas sus formas: la explotación y el extractivismo sin límites al servicio exclusivo del beneficio privado y el gobierno en la sombra de las grandes corporaciones y la agenda transhumanista^[13], que se ceban principalmente en los cuerpos de las mujeres. Como señala Marina Subirats^[14], el neoliberalismo se sitúa en las antípodas de la coeducación como propuesta educativa feminista, puesto que se basa en «la exacerbación de los valores de competitividad y también de violencia, aunque no sea siempre la violencia física». Por último, reconstruiremos la estrategia argumentativa implícita que ha instalado las ideas transgeneristas entre la población infantil y juvenil, expuesta a una cultura de masas y a un contexto educativo que las reproduce y valida.

1.1. Cambios políticos, sociales y culturales hostiles a los derechos de las mujeres y las niñas

Desde finales de los años setenta del siglo pasado, dos procesos paralelos e interrelacionados han ido socavando la agenda de los derechos de las mujeres: la expansión de la globalización neoliberal y el desarrollo del pensamiento posmoderno. El nuevo orden político mundial surgido del fin de la Guerra Fría y la caída del bloque soviético a principios de los noventa aceleró ambos procesos y su impacto, a pesar de los avances en el establecimiento de tratados internacionales, los acuerdos de las sucesivas conferencias mundiales sobre la situación de las mujeres y los compromisos adquiridos por los estados y los organismos supraestatales para diseñar e implementar políticas de igualdad específicas y transversales. Porque el capitalismo sin control y el desmantelamiento de los estados del bienestar se beneficiaron de la transformación de las actitudes sociales, culturales y políticas inspiradas en aquella frase de Margaret Thatcher según la cual no existe la sociedad, es decir, es tarea de cada cual ocuparse de su supervivencia y la de suyos, y no hay alternativa al capitalismo que pueda garantizar el bienestar colectivo. La renuncia a las utopías universalistas y la ruptura con una idea lineal de

progreso favoreció el debilitamiento de los instrumentos de lucha social ante nuevas presiones políticas y reestructuraciones económicas globales, con especial incidencia en los sindicatos de clase y los partidos de izquierda, a lo largo de los últimos cuarenta años.

En el caso de España, debido al estancamiento del país que supuso la dictadura, estas transformaciones se han producido de manera diferente. Mientras en otros países europeos se iniciaba el debilitamiento de los servicios públicos —en Reino Unido, desde principios de los ochenta—, aquí tenía lugar la recuperación de derechos y libertades, se creaban las bases de un Estado del bienestar, se aprobaban leyes que consolidaban los derechos de las mujeres y se desarrollaban políticas institucionales para avanzar en la igualdad efectiva entre mujeres y hombres. Pero desde la crisis económica de 2008 y su gestión conservadora, al dictado de las políticas austeritarias que llevaron a cabo una drástica reducción de la inversión pública, se han intensificado tanto la precarización generalizada como las respuestas individualistas al nuevo escenario.

Sin embargo, lo que nos interesa destacar aquí es la interrelación de cuatro procesos muy bien analizados por la investigación feminista^[15] y la desaparición y tergiversación de la herramienta principal para hacerles frente desde la escuela: la coeducación. En primer lugar, como parte del aumento exponencial de un sistema extractivista sin control sobre los recursos del planeta, la desregulación del mercado se ha extendido sin precedentes al mercado de la vida, y ha convertido en materia prima cotizante en bolsa hasta la última célula de los cuerpos de las mujeres. Esto actualiza y amplía la dominación física violenta del patriarcado, la explotación sexual y reproductiva en todas sus formas y las múltiples estrategias de captación de niñas y jóvenes. En segundo lugar, esta expansión ha intentado imponer su legitimidad mediante un proceso de resignificación masiva de los objetivos, los conceptos y los instrumentos de lucha por la emancipación de las mujeres, como si se tratara de la expansión de los derechos humanos, a través de un lenguaje que consagra la falacia de la libre elección y vincula los derechos a transacciones económicas. Por ejemplo, aparecen denominaciones blanqueadoras de la explotación física, económica y simbólica de las mujeres como «trabajo sexual» y «derechos» de las trabajadoras sexuales, que convierte en «empresarios» y «clientes» a proxenetas y puteros; o se habla de «altruismo» y «donación» en la peligrosa sobreestimulación ovárica de mujeres jóvenes y en la maternidad subrogada; y se camufla como el «derecho a ser padres», o como «técnicas de reproducción asistida». En tercer

lugar, el principal obstáculo para el desarrollo de la distopía transhumanista, que requiere la disolución del Estado de derecho y la supeditación de la ciudadanía al mercado, es la resistencia del pensamiento y la acción feminista internacional a la fragmentación ideológica posmoderna que convierte el cuerpo en una mercancía y activo de mercado y dirige un mensaje reiterado y omnipresente a las jóvenes: «Tienes un cuerpo, sácale partido». Para contrarrestar la resistencia crítica se construye una representación descalificadora y deshumanizadora de las feministas, descartando como «antigua» la agenda feminista y atribuyéndonos la violencia que se ejerce contra nosotras. Y, en cuarto lugar, la estrategia de reproducción de la cultura neoliberal, basada en la subjetividad y la satisfacción de deseos individuales, es muy consistente con una penetración ideológica planificada en los ámbitos más influyentes de socialización contemporánea de la población infantil y juvenil, la cultura audiovisual y la educación.

Contando ya con los medios y la industria audiovisual, como detallará el siguiente capítulo, la coeducación, como propuesta holística de transformación educativa desarrollada por el feminismo para avanzar en la igualdad entre mujeres y hombres y promover la emancipación de las mujeres, se convierte así en el único escollo ante esta penetración ideológica. Por ello, también es objeto de resignificación y suplantación, como el propio feminismo, convertido ahora en «feminismos^[16]». Los planteamientos de la teoría *queer* proporcionan las bases de estos procesos y su interrelación y más aún en el caso del transgenerismo, que es la avanzadilla del proyecto transhumanista neoliberal.

En nuestro país, la coalición de gobierno salida de las urnas a finales de 2019 se ha centrado en la defensa de la agenda transgenerista en todas sus propuestas políticas en materia de igualdad. En una sesión parlamentaria^[17] memorable, representantes de diversos grupos políticos, desde la izquierda hasta los nacionalistas, intentaron convencer a la ciudadanía de la existencia de identidades atrapadas en cuerpos equivocados y del derecho desde la infancia a modificar el cuerpo para adaptarlo a su verdadero ser. Aprobar una ley^[18] que valide la falacia de la autodeterminación del sexo a todos los efectos, instaure una mordaza contra la discrepancia y la convierta en delito como discurso de odio para reparar una supuesta deuda histórica con «los derechos de las personas trans» parece ser su propuesta estrella. Consecuentemente, observamos cómo toda ley que se reforma incorpora la ideología de la identidad de género, redefiniendo el sexo como categoría identitaria autodeclarada.

Ante la carencia de alternativas globales al sistema capitalista, las propuestas de la izquierda parecen centrarse cada vez más en derechos individuales y políticas de identidad. Un número creciente de voces críticas y autorizadas en todo el mundo, en especial —aunque no solamente— desde posiciones feministas, se ha ido pronunciando sobre la falta de fundamentación científica de estas ideas y su carácter conservador, mercantilista, sexista y homófobo, así como sus nefastas consecuencias para toda una generación; principalmente, para las niñas, adolescentes y mujeres jóvenes que rechazan sus cuerpos sexuados de mujer, según el patrón que se repite en los países que han aprobado «leyes trans» y que, según los datos que se van conociendo de distintos países, representan tres de cada cuatro casos de transición, con un crecimiento exponencial en los últimos años, como veremos.

Resulta sorprendente que esta inequívoca evidencia no haya generado hasta la fecha alarma social y política alguna, lo que puede indicar la fuerza de los apoyos con que cuenta la ideología transgenerista y el éxito de su estrategia de implantación social. Por el momento, a pesar de las peticiones del movimiento feminista, en España las autoridades no han dado a conocer los datos sobre este fenómeno. Sin embargo, todos los indicios de que disponemos en nuestra experiencia y en la observación sistemática en los centros educativos confirman ambas tendencias: se ha pasado de no darse ni un solo caso hace tan solo diez años a la aparición de casos en la mayoría de los centros, con una proporción muy superior de alumnas sobre alumnos en Secundaria. Algunas noticias de datos publicados nos pueden orientar. Por ejemplo, según el Registro Civil de Vigo^[19], las peticiones de cambio de nombre han pasado «de una media de tres o cuatro al año (el 99 % de personas adultas), a dos o tres cada semana, mayoritariamente de adolescentes de entre 13 y 17 años». Los datos del informe^[20] de los primeros cinco años de aplicación de la ley «trans» valenciana (2017-2021) revelan que se han llevado a cabo más de mil cambios de nombre en la documentación administrativa, 279 cirugías y 371 tratamientos de terapia hormonal y farmacológica, y que los servicios llamados Orienta LGTB realizan más de 5000 atenciones a personas trans, la mitad de ellas menores de 30 años y en busca de apoyo psicológico. Según la Conselleria d'Educació valenciana, los protocolos de los centros para iniciar procesos de transición se activaron 221 veces entre los cursos 2018-2019 y 2020-2021, de las que más de la mitad (130) corresponden solo a 2020-2021. Aunque no se incluyen datos desagregados y cruzados por sexo y edad, sí se consigna que en este período

se ha doblado el número de casos de menores y que más del 70 % de las intervenciones quirúrgicas de modificación del cuerpo se han practicado en mujeres. Algo similar muestran los datos de la Junta de Andalucía: Desde 2014 el número de menores de 14 años a quienes se ha administrado bloqueadores de la pubertad y hormonas cruzadas ha crecido en un 136 %, sin valoración psicológica a pesar del riesgo, y las fuentes médicas consultadas (que quisieron permanecer anónimas) en el reportaje de investigación que los da a conocer^[21] sospechan desde su práctica que se trata del doble. De hecho, informan que «en una provincia andaluza, entre los años 2000 y 2021, el incremento de casos de disforia de género atendidos en consulta ha registrado un incremento del 2800 % entre menores de 14 a 18 años, franja de edad en la que se concentra la mayoría de los casos».

No obstante, ante estos datos, las autoridades y las entidades transactivistas aplican una estrategia discursiva circular. Sostienen que el aumento se produce porque se va creando un contexto de mayor libertad y protección para «salir del armario», sin relación con el impacto del mensaje masivo transmitido por medios e instituciones. En cambio, el informe de la Comunidad Valenciana citado anteriormente incluye como «actividades vinculadas con la diversidad LGTBI con un alto grado de implantación en los centros» ya en el curso escolar anterior a la pandemia: «actividades en el ámbito de la coeducación y la igualdad en la diversidad» (por encima del 95 % de los centros), «talleres sobre diversidad sexual, familiar y de identidades de género» (casi el 90 %), «actividades de prevención del acoso y ciberacoso escolar» (casi el 85 %), «talleres de diversidad sexual, familiar y de identidades de género» y «programas y talleres de educación sexual» (por encima del 60 %).

En este punto resulta clave observar qué ha ocurrido a nivel internacional. Mientras la Conferencia Mundial de las Mujeres de Beijing en 1995 exigía compromisos basados en la correlación entre la educación de las niñas y las mujeres, víctimas de discriminación y violencia por razón de su sexo, y las posibilidades de alcanzar mayores niveles de progreso y de igualdad en todas las sociedades, se iba conformando el discurso que propugna la eliminación del sexo como categoría legal protegida. Desde la conferencia de Beijing, la sección de Naciones Unidas para las Mujeres (ONU Mujeres, cuya creación fue uno de sus resultados) no ha organizado nuevas reuniones mundiales para evaluar el cumplimiento de las recomendaciones consensuadas. Sin embargo, aun tratándose de la organización de mayor rango mundial dedicada a la promoción de los derechos de las mujeres, se ha ido constatando la influencia

sobre ella de los llamados Principios de Yogyakarta, un documento privado impulsado por una fundación privada^[22], sin valor jurídico ni carácter vinculante, elaborado originalmente en 2006 por un conjunto de especialistas en derechos humanos favorables al transactivismo. Incluso han logrado alterar la definición de mujer de ONU Mujeres en sus últimas publicaciones^[23], asumiendo el marco conceptual basado en la autodeterminación del sexo y el lenguaje de la «identidad de género», definida así en el preámbulo del documento de Yogyakarta^[24]:

«Identidad de género» se refiere a la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado en el momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales.

Su capacidad de influir se constata también en los puestos clave que han ido ocupando sus autores y firmantes, así como el creciente poder de organizaciones no gubernamentales internacionales que defienden su posición ideológica a través de su financiación con fondos públicos^[25]. En 2015 se nombró a Michael O’Flaherty director de la Agencia de Derechos Fundamentales de la Unión Europea y en 2018 Víctor Madrigal Borloz, uno de sus firmantes originales, se convirtió en el experto independiente de la ONU sobre «orientación sexual e identidad de género», conceptos que ya se formulan de forma indisociable como si se tratara de realidades equiparables.

Es importante comprender que no nos hallamos ante un conflicto de derechos «entre colectivos», porque las mujeres no lo somos —somos más de la mitad de la humanidad— y porque la «identidad de género» es un concepto subjetivo que emerge de la redefinición previa del concepto de género como identidad que se da en el documento de Yogyakarta.

El concepto de «identidad de género» resulta inaceptable, como señala Sheila Jeffreys (2014), porque es el primer asalto de la resignificación posmoderna que, de hecho, puede considerarse el primer asalto a la coeducación^[26]. La organización feminista internacional Women’s Declaration International se creó precisamente para defender los derechos de las mujeres basados en el sexo, la base de la opresión patriarcal que se oculta con el concepto de «identidad de género», y realizó una detallada crítica al contenido y las implicaciones de este documento y el *lobby* que lo promueve^[27]. En resumen, con la redefinición del concepto de género se oculta, nada más y nada menos, todo aquello que en la sociedad patriarcal se

atribuye artificialmente a las mujeres, que nos limita y subordina. El efecto inmediato del concepto «identidad de género» supone una subversión radical de la perspectiva sobre los derechos de las mujeres y las niñas, pues se nos desprovee de existencia objetiva, la basada en el sexo y causa de nuestra opresión, y, consecuentemente, se disuelve la base de las leyes y políticas para erradicarla. Además, entra en conflicto directo con la Convención para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1979), la Conferencia de Beijing (1995), el Convenio de Estambul (2011) para la Erradicación de la violencia contra las mujeres y las leyes estatales y autonómicas de igualdad entre mujeres y hombres. También debemos preguntarnos, como propone Jennifer Bilek, por qué «gobiernos, grandes empresas, políticos, instituciones médicas y educativas, así como los grandes bancos están normalizando esta disociación del cuerpo como estilo de vida^[28]» y cuáles son sus conexiones financieras con el proyecto transhumanista, cuando sabemos que la industria de la identidad de género es un mercado que ha pasado de valer 8000 millones de euros anuales a más de tres billones de euros en solo cinco años^[29].

El concepto de «identidad de género» se introduce como si fuera equivalente al de orientación sexual para dar legitimidad a la expresión «colectivo LGTBI+», que mezcla interesadamente realidades completamente diferentes, objeto de discriminación igualmente distintos: por orientación sexual (preferencias afectivosexuales por personas del mismo sexo o de ambos sexos), por sufrir una condición física derivada de un desarrollo atípico de las características sexuales (personas intersexuales), o por sufrir una condición psíquica de disforia de género (personas que rechazan su cuerpo sexuado y sienten una identificación con el sexo opuesto). A esta última situación se la etiqueta como «trans» desde la ideología de la identidad de género. Y una vez fabricado y validado ideológicamente el concepto paraguas LGTBI+ —que ahora parece incontestable en el ámbito político, activista y mediático—, se presenta como objeto del mismo tipo de discriminación y violencia que sufrimos las mujeres, imponiendo para conseguir este fin una nueva formulación indisociable: «mujeres y LGTBI+». Con ello se construye una presentación «inclusiva» de identidades oprimidas que se superpone al análisis de las condiciones estructurales de opresión que afectan a más de la mitad de la humanidad —las mujeres y las niñas—, por lo que se le atribuye el mismo papel de objeto de las políticas de igualdad para las instituciones encargadas de llevarlas a cabo.

Los derechos de las mujeres son frágiles, lo describió magistralmente Gemma Lienas (2020) en su autobiografía generacional, la de aquellas mujeres que experimentaron el franquismo nacionalcatólico como niñas y jóvenes, abanderaron el feminismo en la transición y se implicaron en la lucha política para institucionalizar los derechos de las mujeres en la democracia. Excepto en el ámbito de las desigualdades económicas —laborales y salariales—, las mujeres gozan en España de posiciones más favorables que en la mayoría de los países de la Unión Europea, según los datos comparativos del índice de igualdad de género^[30]. España también aparece en una de las mejores posiciones del *ranking* de los países más seguros para las mujeres^[31]. Sin embargo, el retroceso es tan sorprendente como constatable: la progresiva desaparición de la definición objetiva de mujer en las leyes^[32], la tergiversación e incluso la negación de las bases de la opresión, y la proliferación de un lenguaje que nos oculta para describir nuestros procesos fisiológicos y biológicos (progenitor gestante, cuerpo menstruante, etc.) entre sectores políticos que se autodenominan progresistas.

Cuando Simone de Beauvoir advirtió que cualquier crisis política, económica o religiosa bastaría para volver a cuestionar los derechos de las mujeres y que permaneciéramos vigilantes toda nuestra vida, ¿imaginó un escenario tan hostil como la reducción de las mujeres a un sentimiento declarado por un hombre, referido a sí mismo? ¿Se le podía haber ocurrido que una proporción creciente de chicas empezarían a declararse «chicos», o «no binarias», es decir, intentarían huir de una nueva ofensiva patriarcal negando su condición de mujeres? Y las educadoras feministas que abogaban por un nuevo humanismo y una agenda de la equidad, como Elena Simón (2009), o pronosticaban la «desaparición de los géneros», como Marina Subirats (2016), ¿podían sospechar que los estereotipos de género más conservadores se convertirían en nuevos y dañinos corsés identitarios para chicas y chicos, promovidos por la propia escuela?

1.2. Núcleo de la teoría *queer* y fases de la conversión trans

El término transgénero empezó a emplearse en inglés en los años noventa a través de las políticas inspiradas en la teoría *queer*, cuando fenómenos dispares como la transexualidad y el travestismo se empezaron a considerar expresiones de un «género» interno y esencial (Sheila Jeffreys, 2014), es

decir, ya redefinido como identidad. En la línea del pensamiento posmoderno y las tesis negacionistas de la ciencia (Anna Estany, 2021), la teoría *queer* propone cuestionar y desmontar las categorías y los sistemas de clasificación heredados e impuestos sobre la realidad compleja de la condición humana, y defiende lo subjetivo y lo sexual como identidad disociada del cuerpo y base de derechos. El término *queer* se traduce como «extraño e inclasificable», y se adoptó como denominación provocadora para reivindicar lo que la propia teoría denomina «sexualidades disidentes», a las que se aplicaba. Por ello, la teoría *queer* fue inicialmente bienvenida en el ámbito del activismo que luchaba por la liberación de estigmas y discriminaciones asociados principalmente a la homosexualidad^[33].

En 1988 Judith Butler publicó la obra considerada de referencia para las ideas transgeneristas, *Gender trouble (El género en disputa)*, argumentando que tanto el género como el sexo son construcciones sociales que solo existen cuando se «performan» (se muestran en la acción) y que, por lo tanto, son intercambiables. Sin embargo, predominaría la definición subjetiva de la identidad sexual, o de género (definido como identidad), sobre la materialidad del cuerpo sexuado y su no coincidencia sería simplemente una «incongruencia^[34]».

Según la teoría *queer*, ocurriría lo mismo con la categoría edad, otra clasificación rígida que negaría, por ejemplo, la sexualidad y los derechos sexuales de la infancia. Además, se propugna al mismo tiempo la introducción del concepto de consentimiento al margen de la edad, y algunos defensores de la teoría llegan a proponer que la atracción sexual de adultos por menores, *minor attracted people* (MAP), debería ser considerada una orientación sexual más.

En el planteamiento transgenerista se contraponen la condición de trans y de cis, de manera que, por ejemplo, una «mujer cis», sería aquella cuya «identidad de género» se corresponde con su cuerpo sexuado, mientras que una «mujer trans» sería aquella que no coincide con su cuerpo «biológicamente» masculino. Además, si se considera socialmente la heterosexualidad como la norma, la combinación cis/heterosexual se convierte, según esta teoría, en una categoría sexual opresiva propia de la ortodoxia cultural ante la cual toda oposición es liberadora: cis es opresivo, porque implicaría conformidad con la definición de ser mujer u hombre a partir del sexo del cuerpo, y heterosexual lo es porque remitiría a la atracción sexual entre las categorías binarias mujer y hombre. Así, desde este punto de

vista, no solo existirían «mujeres con pene», sino «mujeres lesbianas con pene», etc., oprimidas por aquella categoría.

Estas ideas presentan serios problemas a varios niveles. Al rechazar las categorías de sexo y edad protegidas por las leyes, normalizan la sexualización de la infancia, con el riesgo que supone, en especial para las niñas y adolescentes en un contexto de violencia sexual y mercantilización industrial de los cuerpos de las mujeres como el que vivimos. Y aunque se presente como un avance inclusivo y transgresor, los únicos derechos que se amplían al trasladar la teoría *queer* a las leyes y las políticas son los de los hombres^[35].

Veamos ahora en qué consiste y cómo se instala el mensaje transgenerista entre la población menor. Es importante darse cuenta de que se trata de un conjunto de ideas especialmente atractivas para la adolescencia, porque se basan en una transgresión individual y narcisista, envuelta en el lenguaje épico de la lucha por los derechos humanos. Sin embargo, toda esta transgresión y lucha son aparentes, porque se mantienen completamente al margen de la estructura social y sus desigualdades, de manera que todos los ingredientes del mensaje inciden en la configuración de una subjetividad neoliberal que consagra la individualidad y la elección como principios.

Existe un patrón argumentativo desarrollado en una secuencia de cinco fases que está presente de forma explícita e implícita en la propaganda transactivista^[36], cualquiera que sea el vehículo o el material empleado para transmitirla, y reproduce las ideas básicas que defiende la teoría *queer*. Se describe a continuación la idea central de cada una de las fases y sus características:

1. La disociación. Se disocia la «identidad sentida» de la materialidad del cuerpo sexuado, como si no tuviera ninguna conexión o la conexión que socialmente se establece fuera un mecanismo de opresión construido y, por lo tanto, erróneo e indeseable. Se sostiene que el sexo no es observado, sino asignado al nacer, lo que supuestamente constituye un acto arbitrario y violento. De esta manera, las características, los órganos y las funciones del cuerpo femenino o masculino también se consideran independientes del ser humano concreto como un todo. Para ello se construye un neolenguaje *ad hoc* que crea un nuevo universo de sentido basado en esta falsa disociación, que incide principalmente, aunque no solamente, en los cuerpos femeninos. Por ejemplo, se habla de «cuerpos menstruantes», «úteros de alquiler», etc., pero también de «genitales inseminantes», aunque su impacto no es, lógicamente, comparable. En paralelo a la

exposición de la infancia y la adolescencia a la idea de la disociación y de su concepto central, la identidad de género, un número creciente de madres y padres progresistas alegan que no pueden responder a la pregunta de si su bebé es niño o niña, porque «ya se verá» o «será su decisión». De esta manera, trasladan a su criatura la capacidad y el derecho de autodeterminación del sexo o la identidad como si se tratara de un nuevo valor positivo desde las primeras etapas de la socialización o, incluso, desde antes del nacimiento.

2. El espectro, o la multiplicación de opciones. El sexo se presenta como un espectro que «supera el binarismo» y se presenta como si fuera una posibilidad real la existencia de múltiples sexos. La idea central es la diversidad de sexos, de forma paralela a la diversidad de identidades de género que, aduciendo que son intercambiables, se acaba presentando como «espectro de género». La diversidad del espectro de género presenta los genitales femeninos y masculinos en un continuum como si no se tratara de órganos distintos, sino variados. Complementariamente, redefine a conveniencia el fenómeno de la intersexualidad, que se presenta como la prueba de la existencia de un tercer sexo, o de varios sexos entre femenino y masculino, y no como lo que es, un grupo de trastornos del desarrollo sexual por causas genéticas, ambientales o mixtas^[37]. El espectro se aplica también a los caracteres sexuales secundarios, los atributos y marcadores externos (pelo, ropa, etc.) y los estereotipos tradicionales atribuidos al comportamiento de cada sexo, entre un extremo femenino y un extremo masculino. Resulta paradójico constatar que, si bien se insiste en romper con el binarismo sexual en todo lo que se refiere al cuerpo, no se cuestionan ni los atributos, ni los estereotipos sexistas asociados a lo femenino y lo masculino. Para reforzar este argumento, se sostiene que existe una obsesión clasificadora en la cultura occidental, y se aportan, como contraste, supuestos ejemplos de la existencia de distintos géneros en otras culturas^[38], así como largas y dispares listas que clasifican orientaciones sexuales e identidades de género, algunas de las cuales engrosan y amplían el paraguas LGTBI+ en la misma línea de mezclar orientaciones sexuales e «identidades de género» (por ejemplo, asexual, pansexual, no binario, fluido, etc.).
3. La elección, o el descubrimiento. Se induce a buscar la auténtica «identidad de género» propia entre las opciones presentadas como mecanismo de liberación. Por medio de ejercicios basados en las ideas anteriores y bajo el rótulo de la sensibilización ante la diversidad, la educación afectivosexual e, incluso, la coeducación, se ayuda al alumnado a autoexplorarse y a descubrir su verdadera identidad. Una identidad para elegir entre múltiples y, aparentemente, originales

opciones^[39]. Estas identidades posibles incluyen el sexo, el sexo sentido o identidad de género, la orientación sexual y la expresión de género, y sus múltiples combinaciones a partir de los espectros en los que expande de cada una. Se identifica aquí una nueva contradicción: por una parte, si el ejercicio tiene el objetivo del autodescubrimiento de una identidad hasta entonces reprimida, se presupone que ya existe previamente tal identidad, es decir, sería innata; por otra parte, si se trata de una elección voluntaria que implica y expresa el deseo de la persona, se trataría de una identidad construida. Se trate, así, de descubrimiento o de elección, la clave es que para vivir con libertad y presentar la nueva identidad se reclama el derecho a adaptar su expresión externa, ya sea por medio de atributos, como el peinado o el vestido, o bien modificando del cuerpo con fármacos y cirugía. Se transmite, con ello, la falsa idea de que el sexo se puede cambiar.

4. La transgresión doble. Con los procesos anteriores se desarrolla una idea que resulta fascinante para los adolescentes: «atreverse a ser» y «atreverse a mostrarse». Aunque una de las ideas que se introduce es la posibilidad de una identidad de género fluida que supere el binarismo, también se defiende la idea de la «identidad trans», es decir, pasar de identificarse con un «género» —en realidad, con un sexo— a identificarse con el otro, adoptando los atributos físicos y culturales del otro extremo del espectro, o algunos de ellos. Sea cual sea la opción elegida, la nueva identidad se considera transgresora, en tanto que rara y anómala (*queer*) y no prevista, supuestamente liminal ante el mundo «cisheteronormativo» dominante. Mostrarse (adaptar nombres y pronombres, ropa, estilo y cuerpo) se presenta como si fuera equivalente a desafiar al sistema —no al sistema económico o político, sino al sistema definido por las identidades—. El paso siguiente en este desafío es atreverse con la hormonación y la cirugía.
5. La toma de conciencia de la opresión. La nueva identidad anteriormente reprimida y, por lo tanto, oculta, pasa a ser ahora oprimida pero expuesta, a la vez que validada y celebrada por el transactivismo, el entorno escolar, el grupo de iguales o la propia familia, por la valentía de haber iniciado el proceso de transición y hacerlo público. Al mismo tiempo, para poder ejercer «el derecho a ser», esta nueva identidad se incorpora y pertenece a un colectivo que cree luchar por nuevos derechos humanos. Lo «trans oprimido» frente a lo «cis privilegiado»: un nuevo orden aparente de relaciones que, en última instancia, camufla la raíz patriarcal al tiempo que la consagra. Es decir, se produce un simulacro de politización que tiene consecuencias ultraconservadoras desde el punto de vista de la desigualdad entre mujeres y hombres, y expone a múltiples

confusiones el sano desarrollo y la maduración sexoafectiva del alumnado, camuflando necesidades y problemáticas que deberían ser diagnosticadas, abordadas y tratadas por especialistas.

Toda crítica a las ideas de este planteamiento es considerada fobia, o «transfobia», que se convierte así en la prueba de la «opresión cis», y así se defiende su tipificación como discurso de odio contra la identidad oprimida. En paralelo, se formula otro constructo aparentemente indisociable, las «violencias machistas y lgtbifóbicas», que mantiene la ficción del vínculo y la alianza entre transactivismo y feminismo.

Es importante tener en cuenta que este proceso viene avalado por un discurso que repite, a modo de mantra, la defensa de la diversidad y de la inclusión, conceptos clave de la educación democrática. Sin embargo, ambos conceptos también reaparecen resignificados por el transactivismo en documentos educativos y legales. La diversidad de las nuevas identidades («de género») así construida, provocada y orientada, es asimilada a las desigualdades y discriminaciones que pueden derivarse de otras circunstancias diversas (cognitivas, socioeconómicas, culturales, etc.), y es lo que ahora se propone como objeto de inclusión, concepto también reformulado.

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

Por otra parte, tiene lugar un proceso de cambio del plano social y colectivo al plano subjetivo e individual, abonado por un contexto cultural dominado por el consumo como vínculo de pertenencia (Willis, 2005), en el que encuentra su máxima expresión la posibilidad de consumo y moldeado del propio cuerpo (Pineda, 2021). El predominio de la imagen y de las redes sociales alienta la construcción de un yo supuestamente íntimo para exhibir, lo que supone una mutación del sentido de la intimidad conceptualizado como extimidad (Sibilia, 2008), o la identificación de la apariencia como esencia (Bauman, 2010).

El documental israelí *Transkids* (2019) ilustra con inusual claridad este proceso en el mensaje de su promoción. El documental se basa en las vidas y las reflexiones de cuatro adolescentes, tres chicas y un chico, que inician su transición, y lo hace a través de entrevistas y de un seguimiento individualizado de sus procesos, familias y entornos, visitas médicas, centros educativos, acciones reivindicativas, etc. La promoción dice literalmente: «Cuatro adolescentes se someten al proceso de transformación de género que salvará su vida y su identidad en un país donde el servicio militar es obligatorio y la religión judía ortodoxa es la ley^[40]».

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

ni los estereotipos, ni los roles, ni las creencias religiosas que sustentan el entramado de la sociedad israelí.

Hemos expuesto aquí las ideas centrales del transgenerismo, en qué contexto sociopolítico surgen y resultan altamente funcionales y por qué son profundamente antifeministas, pero sobre todo hemos querido resaltar por qué el ámbito de la educación es crucial para difundirlas. Como recuerda la figura 1, se trata del único ámbito de acceso universal a las generaciones más jóvenes, con legitimidad institucional y académica, que constituye, además, el contexto principal de socialización y circulación de representaciones hegemónicas en las culturas infantiles y juveniles, el eslabón imprescindible de la cadena hacia el reclutamiento físico e ideológico de la población menor. En los siguientes capítulos describiremos y analizaremos cómo tiene lugar; es decir, nos centraremos en los mecanismos de penetración de la ideología transgenerista en los contextos educativos que forman parte de la experiencia sociocultural de toda la población infantil y juvenil, y veremos por qué el secuestro y la suplantación de la coeducación son las claves de esta empresa.



Figura 1. Esferas de penetración e influencia de la ideología transgenerista en la población infantil y juvenil. Fuente: elaboración propia.

Referencias

- Bauman, Z. (2010). *Mundo-consumo: ética del individuo en la aldea global*. Barcelona: Paidós.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools* (2.ª ed.). Manchester: CSIE.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. Nueva York/Londres: Routledge.
- Carrasco, S. (2022). «**La construcción de la infancia y la adolescencia “trans” en el contexto educativo**». *Temas de Psicoanálisis*, Dossier Cultura y Sociedad 24.
- Cobo Bedia, R. (2017). *La prostitución en el corazón del capitalismo*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- De Miguel, A. (2015). *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. Madrid. Cátedra.
- Domingo, C. (2020). *Derecho a decidir. El mercado y el cuerpo de la mujer*. Barcelona: Akal.
- Ekman, K. E. (2017). *El ser y la mercancía. Prostitución, vientres de alquiler y disociación*. Barcelona: Bellaterra.
- Estany, A. (2021). «La construcción social del sexo». *Claves de Razón Práctica*, 278, 86-93.
- González, N. (2021). *Vientres de alquiler. La mala gente*. Barcelona: EOLAS (con colaboraciones de Cruz Leal, Lluís Ballester y Bertha O. García).
- Jeffreys, S. (2014). *Gender hurts: a feminist analysis of the politics of transgenderism*. Londres: Routledge.
- Lienas, G. (2020). *Derechos frágiles: autobiografía de una generación de mujeres*. Barcelona: Octaedro.
- Miyares, A. (2021). *Distopías patriarcales: análisis feminista del «generismo queer»*. Madrid: Cátedra.
- Miyares, A. (2022). *Delirio y misoginia trans: del sujeto transgénero al transhumanismo*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Pineda, E. (2020). *Bellas para morir: estereotipos de género y violencia estética contra la mujer*. Buenos Aires: Prometeo.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidación como espectáculo* (vol. 1). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Simón, M. E. (2008). *Hijas de la igualdad, herederas de injusticias*. Madrid: Narcea.
- Subirats, M. (2017). *Coeducación: apuesta por la libertad*. Barcelona: Octaedro.

- Tiganus, A. (2021). *La revuelta de las putas. De víctima a activista*. Barcelona: Ediciones B.
- Willis, P. (2008) [2005]. *Los soldados rasos de la modernidad: la dialéctica del consumo cultural y la escuela*. RASE, 1 (3), 43-66.

2

La propagación de la ideología transgenerista en los medios de comunicación y las redes sociales

A finales del siglo XIX, el cinematógrafo inauguró la era audiovisual, una nueva era de las imágenes en movimiento. Desde entonces no hemos parado de producir y consumir imágenes, especialmente con la aparición de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas imágenes crean y recrean imaginarios en los que, como sociedad, plasmamos nuestros miedos, aspiraciones, deseos, percepciones o cualquier otro tipo de idea. Los contenidos audiovisuales pertenecen, por lo tanto, a la esfera de lo simbólico, sin perjuicio de que los símbolos e imágenes entronquen con lo político, social y económico. En este capítulo repasaremos brevemente una de las esferas más importantes por las que se vehicula la ideología transgenerista, los medios de comunicación y las redes sociales; por la importancia que tienen como parte de la cultura del entretenimiento, de la socialización e, incluso, de la sociabilidad para la infancia y la adolescencia en la actualidad. Además, la circulación y el intercambio de sus contenidos y prácticas se produce y se refuerza en el contexto escolar como ámbito privilegiado de sociabilidad para todo el alumnado.

2.1. Cuerpo, identidad y transgenerismo entre la juventud digital

Decía el periodista y escritor Ryszard Kapuściński (2006) que debemos prestar atención al arte, y no a la política, para saber hacia dónde vamos. Las ideas transgeneristas que ahora son objeto de debate político y social ya podían entrecruzarse en el cine posmoderno de los años noventa del siglo pasado. Gérard Imbert (2010) ha expuesto los rasgos definitorios de sus imaginarios sociales, por lo que nos ha ayudado a comprender la ideología

queer y el transgenerismo. Con el denominado «fin de los grandes relatos» después de 1989, con la caída del muro de Berlín y la pérdida de referentes alternativos a la hegemonía cultural, en el cine posmoderno, el «cuerpo físico» del individuo y la identidad personal pasaron a ocupar la centralidad del relato, presentándose de forma inestable, ambivalente y fragmentada. Acorde con esto, se inició la disolución de todas las categorías, como las de realidad y ficción. Lo mismo ocurrió, por lo menos aparentemente, con las categorías de feminidad y masculinidad, lo que parecía un cuestionamiento de los roles y marcadores de género tradicionales. Pero también con las categorías de mujer y hombre como categorías sexuales, lo cual acarreo efectos inesperados.

En los noventa, internet y los ordenadores irrumpieron en la vida cotidiana, y se convirtieron en indispensables para el trabajo, el estudio, el ocio y, en general, la comunicación. Con los blogs, las redes sociales o YouTube, la producción de contenidos dejó de ser un monopolio absoluto de las grandes industrias culturales. Ahora podemos compartir nuestros propios textos, fotografías y vídeos en la red, generar interacciones virtuales con otras personas y crear nuestras propias audiencias. Como ha señalado Paula Sibilia (2008), exponemos nuestra intimidad o personalidad como contenidos mediáticos o audiovisuales, como espectáculo, de modo que se desarrollan unas «subjetividades alterdirigidas»; es decir, unas identidades digitales construidas específicamente para el gran escaparate que es internet. Y decimos «escaparate» porque alguien tiene que comprar esas identidades: tiene que clicar en nuestro vídeo o dar un «me gusta» a nuestra foto. Esta actividad virtual es la sangre que corre por las venas del sector económico de las TIC, que a su vez se retroalimenta de la publicidad y el *marketing* de cualquier otro producto o servicio.

Adolescentes y jóvenes actuales han crecido mientras iba conformándose el actual panorama mediático y audiovisual. Internet ha creado una nueva generación de estrellas mediáticas juveniles de nuevo cuño forjadas en la red, de modo que reúne audiencias lo suficientemente grandes como para llamar la atención del mercado y la publicidad. Ejemplo de ello son los y las influencers, y especialmente quienes integran el fenómeno youtuber. Las personas youtubers son jóvenes que han iniciado una carrera en el campo de la creación de contenidos audiovisuales compartiendo sus intereses, con una identidad personal digital fácilmente reconocible a través del montaje, los recursos narrativos, la paleta de colores o los logotipos (López, 2016). En

algunos casos han llegado a altas cotas de popularidad y de beneficio económico.

La causa LGTB es la principal preocupación sociopolítica del fenómeno youtuber, especialmente entre las chicas. Las populares youtubers españolas Yellow Mellow y Dulceida son referentes LGTB, e integran el transgenerismo en sus creaciones. En su vídeo No me siento mujer^[41], Yellow Mellow se muestra fascinada por la cantidad de «conceptos como *gender queer*, *gender fluid*, género neutro, *demiboy*, *demigirl*». Ante la existencia de tantos supuestos géneros, confiesa que ella es «género» neutro: «No soy ni mujer ni hombre». Explica que en su infancia no se ajustaba a lo que se esperaba de una niña y que después descubrió su homosexualidad, por lo que «siempre he sentido [...] algo en mí que me decía: mujer, mujer, no me siento». Incurriendo en una contradicción, señala también lo absurdo de considerar que haya cosas «de niño» y cosas «de niña, y que está “superconfundida”» (Pibernat Vila, 2019). Su confusión no es otra que la de considerar al género como un conjunto de roles y estereotipos socioculturales asociados a cada uno de los sexos y, al mismo tiempo, una identidad intrínseca a su persona que se manifiesta en los comportamientos y sentimientos.

Dulceida habló del tema en su vídeo El tabú de la transexualidad^[42], e invitó a una chica autoidentificada chico de su círculo de amistades, Enzo, para que expusiera su testimonio. Enzo cuenta que cuando era Sonia, una chica que solía vestir de forma socialmente considerada como masculina, mucha gente —incluida su madre— solía preguntarle si no se sentía como un chico, e incluso la animaban a cambiar de sexo, cosa que ella rechazaba. Dulceida alega que Sonia negaba su verdadera identidad como «chico trans», y da a entender que consiguió salir de su supuesto autoengaño gracias a que le preguntaran repetidamente por la cuestión. Al mismo tiempo, Dulceida dice que una chica puede parecer «masculina», y no significa que sea trans. Pero ella misma cuestionó que su amiga Sonia fuera una mujer, motivo por el que le preguntó si no se sentía un chico trans. Esta famosa *influencer* es víctima de la misma contradicción que expresa Yellow Mellow. Su vídeo tiene cientos de miles de visualizaciones, transmitiéndoles la idea de que hay que inducir a quienes no cumplen con los estereotipos sexistas a preguntarse si deberían someterse a tratamientos hormonales y cirugías mayores, como la amputación de las mamas. Es lo que hizo finalmente Sonia para convertirse en Enzo, como su entorno estaba esperando.

Estos contenidos que confunden los conceptos de sexo y género difunden unas ideas profundamente sexistas según las cuales no somos hombres o mujeres en función de nuestro sexo, sino según nuestros comportamientos, gustos o apariencia, que son tomados como la expresión de una identidad esencial que no se corresponde con el sexo. Así, el transgenerismo concibe el hecho de ser mujer u hombre en función de la identificación con los estereotipos sexistas. Esto es contrario a lo defendido históricamente por el feminismo, a saber, que el hecho de nacer con el sexo femenino o masculino, una condición biológica inmutable, no guarda ninguna relación natural con los estereotipos de género o sexistas, que son imposiciones socioculturales cambiantes. El género, por lo tanto, no es una identidad ni se tiene de forma innata e individual.

Quizás la mayor confusión en esta cuestión es la involuntariamente expresada por Elsa Ruiz, que se autodefine como mujer trans y humorista. En su vídeo *¿Cómo supe que era trans?*^[43] relata que un médico le «asignó el género masculino al nacer», un género que no era el suyo, difundiendo una vez más la confusión entre sexo y género, y la contradicción entre dos concepciones incompatibles del género. En algunos casos, como relata FTM Hugo en su vídeo también titulado *¿Cómo supe que era trans?*^[44], tratando de cabalgar esta contradicción, dicen que sus comportamientos o gustos, como aquello con lo que jugaran de pequeñas, no tienen nada que ver con su «transexualidad», ya que relacionarlo sería reforzar los estereotipos sexistas. Y que, simplemente, ya «sabían» que su sexo no se correspondía con su género sentido.

El mencionado humorista es uno de los influencers que a principios de 2020 participó en un encuentro con la ministra de Igualdad Irene Montero para abordar la propuesta de ley trans impulsada por su ministerio. La doctora Isabel Esteva, endocrinóloga de la primera Unidad de Transexualidad creada en España, señaló en una rueda de prensa de la Confluencia Movimiento Feminista (2020)^[45] la «cadena de ignorancia e incompetencia a lo largo de estos últimos años, sobre todo en los legisladores que planifican estas leyes». Y añadió que las y los profesionales de la salud sobre la cuestión han sido reemplazados «por la opinión de las redes, por la opinión de los youtubers, y por la opinión de las familias, que sufren esta situación, pero que no son expertas en ella». La confusión y el desconocimiento que los y las youtubers han estado difundiendo a través de las redes han retroalimentado a la política como consecuencia de su impacto social y mediático entre adolescentes y jóvenes.

Pero a lo que debemos prestar más atención es al hecho de que en la red abundan testimonios de jóvenes que se declaran «trans» que, pretendiendo ayudar a otras personas, comparten con su audiencia su disforia y su proceso de transición. Así, la ficción posmoderna centrada en la identidad individual, el cuerpo físico, la inestabilidad y la fragmentación se encarna ahora en la realidad de los cuerpos e identidades de adolescentes y jóvenes de la era digital. Youtubers trans relatan los cambios físicos producto de la hormonación, sus mastectomías, faloplastias o vaginoplastias, convirtiéndolo en mercancía audiovisual a través de la cual crean una comunidad virtual o audiencia que refuerza toda la empresa y expande su influencia.

Mención aparte merece el caso del conocido *influencer* Jeffrey Marsh, con más de 223 000 seguidores en Instagram. Como explica en su vídeo *Being the Internet mom*^[46], ese transactivista y actor estadounidense es llamado la «mamá de Internet» por dirigirse directamente desde la pantalla a jóvenes con disforia de género diciéndoles que, si sus familias no les comprenden, él lo hará, y que los quiere en su familia. Sus vídeos, web y apariciones en medios tienen millones de visionados y la supuesta contribución a su éxito es enseñar a «ser quien realmente eres».

2.2. La creación de iconos trans de la realidad y la ficción

Entre las *celebrities* también se exhiben y popularizan en los últimos años casos de personajes trans. Un ejemplo es la actriz canadiense Ellen Page, que en diciembre de 2020 anunció que era trans y que a partir de entonces sería Elliot Page^[47]. En marzo de 2021 se convirtió en portada de la revista Time declarando que «soy plenamente quien soy». Otro caso famoso ha sido el de Shiloh Jolie-Pitt, hija de Angelina Jolie y Brad Pitt, ampliamente seguido por los medios con gran entusiasmo desde su infancia, a propósito de sus apariciones en público vestida de forma socialmente considerada masculina y por las declaraciones de su madre acerca de que quería ser un chico^[48]. Sin embargo, Shiloh Jolie-Pitt volvió a aparecer en público vestida de forma socialmente asociada a lo femenino, por lo que los medios vieron derrumbarse el icono de «infancia trans» que habían creado con su caso^[49].

El mundo del entretenimiento actúa como correa de transmisión de las confusas ideas del transgenerismo, especialmente entre adolescentes y jóvenes, allanando el terreno para las entidades transactivistas en el campo

educativo y en la familia, como veremos más adelante. Lo hace también a través de productos audiovisuales de ficción de las grandes industrias culturales. En 2021, el grupo Atresmedia produjo la serie *Veneno*, ampliamente publicitada e incluso recomendada por algunos políticos, como los líderes de Podemos, Irene Montero^[50] o Pablo Iglesias, que recomendó públicamente a Carmen Calvo que la viera^[51] a raíz de sus críticas al proyecto de ley trans. Sus creadores son Javier Ambrossi y Javier Calvo, pareja de conocidos actores que han participado en varias ediciones del *talent show* *Operación Triunfo*; y amigos personales de la youtuber Dulceida (han aparecido en algunos de sus vídeos). La serie relata la vida de Cristina Ortiz, un hombre homosexual al que la serie *Veneno* presenta como «mujer trans» a través de los *flashbacks* que se van sucediendo durante las conversaciones que su personaje mantiene con un adolescente, el cual está realizando un trabajo para la escuela. Inspirado por la biografía de La Veneno, el adolescente protagonista declara su transexualidad, ya que se siente una chica, y empieza su proceso de transición.

Precisamente en el momento en que algunos partidos políticos quisieron introducir la llamada autodeterminación de género en el ordenamiento jurídico, la serie *Veneno* surgió como producto audiovisual específicamente creado para fabricar mediáticamente un icono político de apariencia transgresora que jugara a favor de la aceptación de la propuesta de ley trans. La serie realiza una revisión falseada del personaje de Cristina Ortiz con el fin de presentarlo como un icono trans, la primera mujer trans con visibilidad en España. Pero lo cierto es que, durante su vida, la Veneno rechazó que hombres como él pudieran ser considerados mujeres, a pesar de sentirse muy «femeninos», y llegó a declarar vehementemente que él era un hombre homosexual^[52]. También se declaró contrario a las operaciones de reasignación de sexo, a lo que nunca se sometió.

Esta misma revisión destinada a fabricar iconos trans ha alcanzado también a otros personajes, como Mulan, la historia de la joven china que se disfrazó de hombre para integrarse en el ejército a fin de cumplir con el deber encomendado a su enfermo padre. Publicaciones como *Vogue*^[53] se han hecho eco de quienes consideran que Mulan no es una mujer, sino alguien *queer*, no binario o trans. El suplemento de esta publicación dirigido a adolescentes, *Teen Vogue*, publica habitualmente artículos que difunden el transgenerismo, dando a conocer a jóvenes transactivistas^[54] (Yurcaba, 2020), o hablando de «gente que sangra» en referencia a mujeres no conformes con su sexo explicando cómo es tener el periodo^[55]. Este tipo de

vocabulario, que ha desterrado el término mujer incluso para hablar de mujeres conformes con su sexo, ha empezado a ser utilizado por sectores políticos y otras organizaciones internacionales que apoyan las ideas y leyes transgeneristas.

Otro caso distinto es el de la exitosa serie española *La que se avecina*, muy popular entre adolescentes y jóvenes (Alcolea Díaz, 2014; Pibernat Vila, 2019), de la que el grupo Mediaset emite varios episodios al día en alguno de sus canales. En ella, el hijo de una de las parejas protagonistas, que hasta entonces había aparecido de forma muy esporádica, vuelve a casa como mujer trans, pasando a ser un personaje fijo de la trama. Esto da cuenta de la repentina necesidad de los medios de incrementar la inclusión de personajes trans en los productos audiovisuales como muestra de inclusión social.

*La que se avecina es una serie manifiestamente machista que presenta a los personajes femeninos constantemente preocupados por sus relaciones con los hombres, como aprovechadas o manipuladoras. Varios de los personajes masculinos se refieren a ellas con términos como putilla, tratando de imponerse o de conseguir mantener relaciones sexuales con ellas. Pero el personaje de Alba, la «mujer trans», es presentado como alguien conciliador, bienintencionado, sensible, sensato y cariñoso que busca rehacer su vida. Ese trato diferencial entre las mujeres y la mujer trans que les dispensa la serie muestra la compatibilidad, en los contenidos audiovisuales, del machismo habitual con la inclusión de personajes e ideas transgeneristas como muestra de aparente progresismo. Casos parecidos son la serie española *Vis a vis* y la estadounidense *Orange is the new black*, ambos dramas carcelarios que incluyen este tipo de personajes. Hasta llegar a la serie española de mayor éxito de la historia, también de Netflix, *La casa de papel*, que introduce el personaje de una mujer trans entre el grupo de héroes protagonistas en las dos últimas temporadas, en esta ocasión interpretado por una actriz. También se han introducido personajes de «mujeres trans» en la adaptación para televisión de novelas en las que no había tales personajes, como en la miniserie de Netflix *El desorden que dejas*. Plataformas como Netflix, HBO o Amazon Prime tienen secciones enteras dedicadas a productos donde aparecen personajes trans, siempre presentados de forma positiva.*

2.3. Un bombardeo transgenerista multimedia desde la infancia

El transgenerismo también ha penetrado en el mundo de los videojuegos. En los últimos años, son varios los que han incluido personajes trans. Es el caso del *Cyberpunk 2077*, lanzado en 2020, y situado en un futuro en el que todo ser humano lleva implantado múltiples dispositivos cibernéticos en su cuerpo. Este videojuego ofrece la posibilidad de crear personajes femeninos con

genitales masculinos o viceversa, presentando el cuerpo humano no solo como un *collage* compuesto de elementos orgánicos y mecánicos, sino también de atributos sexuales femeninos y masculinos combinados a placer.

Además, han aparecido productos transgeneristas cuyo público objetivo no es la adolescencia, sino la infancia. Ejemplo de ello es el cuento infantil *Ahora me llamo Luisa*, escrito e ilustrado por Jessica Walton y Dougal MacPherson, respectivamente, cuya traducción al español llegó a España en 2017^[56]. Según reza su subtítulo, se trata de «una tierna historia sobre el género y la amistad», y narra la historia de Martín y su amigo el osito Luis, que lleva una pajarita en el cuello. Un día Martín le pregunta al osito Luis por qué está triste. Este, temiendo que el niño deje de ser su amigo, le explica que necesita ser él mismo, que siempre ha sabido que dentro de él hay una osita y que le gustaría llamarse Luisa. Martín acepta lo que el oso le explica y, mientras juegan en el parque, el oso Luis se quita la pajarita del cuello para ponérsela en la cabeza a modo de lazo, cosa que siempre había querido hacer. Expuesto de un modo infantil, pues, el cuento transmite a niñas y niños la misma confusión que vemos en los productos audiovisuales dirigidos a adolescentes y jóvenes, es decir, la asunción de una supuesta identidad sexual innata que no se corresponde con el sexo real, y que se expresa a través de los roles, marcadores y estereotipos de género.

Como muestra el osito Luis, esa identidad de género supuestamente innata, expresada en la idea tautológica y carente de significado real de «ser quien soy» o «ser yo mismo/a», se hace visible a través de la adopción de una forma de vestir culturalmente asociada al sexo sentido. Sin embargo, el cuerpo sexuado no es una forma de vestir, y la idea transmitida por el osito Luis lleva en última instancia a la aceptación de la modificación corporal a través de la intervención farmacocirúrgica para aparentar ser del otro sexo. Dichas modificaciones corporales son a menudo aceptadas, normalizadas y promovidas entre la infancia. Ejemplo destacable de esto es el vídeo musical animado que el canal de televisión infantil estadounidense Nickelodeon publicó en junio de 2021 con motivo del Día del Orgullo LGTB^[57] y que puede encontrarse en YouTube. En él se puede ver el desfile de varios personajes zoomorfos montados en carrozas acompañados por una canción que celebra la diversidad de las familias homosexuales, no binarias o trans. Los personajes lucen la bandera arcoíris y la bandera trans. Uno de ellos, un castor, luce además las cicatrices producto de una doble mastectomía.

En el caso de España, la misma televisión pública enfrentó un escándalo a principios de 2022, cuando en un programa de debate dirigido a niñas y niños

emitido en Clan TV, el canal público infantil, se difundieron mensajes que ponían de manifiesto el sexismo inherente de las ideas transgeneristas. La conductora del episodio explicaba que hay características esencialmente masculinas o femeninas en el comportamiento o la forma de vestir, y que se es niño o niña no en función del sexo con el que nacemos, sino de si encajamos en dichos estereotipos sexistas^[58]. Estos mismos mensajes y desde el mismo punto de vista están presentes en todo tipo de contenidos y formatos televisivos para todo tipo de público, ya sean programas de debate e informativos, entretenimiento, concursos, *shows* de citas o *talent shows* de música, cocina o costura.

En definitiva, adolescentes y jóvenes, pero también niñas y niños, son actualmente socializados en un bombardeo constante de ideas transgeneristas por parte de los medios de comunicación, ya sea a través de YouTube, redes sociales, prensa escrita, libros, cuentos, programas de televisión, series o videojuegos. De este modo, se les induce a confundir el sexo con una idea del género muy alejada de su uso científico y de su significado político desde el punto de vista de una educación feminista, abriéndoles la puerta a pensar que si no encajan con los estereotipos sexistas puede que necesiten someterse a hormonación y cirugías extremas, con consecuencias irreversibles para su salud. Las experiencias de jóvenes trans difundidas en la red les sirven de guía para seguir un proceso que supuestamente les conducirá a conocer su verdadera identidad, reforzando la idea de que es la única manera de aliviar su malestar. Pero la realidad es que, implícitamente, se les anima a sacrificar su salud física y mental en el altar de una ficticia «identidad de género sentida» a la que deben adaptar su cuerpo, un espejismo que oculta la necesidad de encajar en los roles y estereotipos sexistas.

Y si bien adolescentes y jóvenes son el segmento de población más vulnerable a la penetración del transgenerismo a través de los medios de comunicación, estos también causan un fuerte impacto en el resto de la sociedad. Desde los medios consumidos por personas adultas, ya sea radio, televisión o prensa, se repiten prácticamente sin un atisbo de crítica los mensajes que favorecen a la industria médico-farmacéutica y a las posiciones de la mayoría de los partidos y gobiernos autonómicos y del Gobierno del Estado. Recordemos que en todos los casos se trata de instituciones políticas favorables a las leyes trans o bien con normas sectoriales ya aprobadas, como es el caso de los protocolos educativos trans. Así, tanto las familias como las instituciones educativas, que son precisamente quienes deberían proteger a la infancia y la adolescencia, velando por su salud y libre desarrollo, se

encuentran igualmente imbuidos por las ideas transgeneristas y *queer* y su deliberada confusión anticientífica e irracional de los conceptos de sexo y género.

Referencias

- Alcolea Díaz, G. (2014). **Análisis del consumo adolescente, con variable de género, de series y videojuegos: formas de acceso y actividad multitarea.** Actas VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social (VI CILCS). Universidad de La Laguna.
- Imbert, G. (2010). *Cine e imaginarios sociales. El cine posmoderno como experiencia de los límites (1990-2010)*. Madrid: Cátedra.
- Kapuscinski, R. y Rovira, X. G. (2005). *Los cínicos no sirven para este oficio*. Barcelona: Anagrama.
- López, A. (2016). *Youtubers. Nueva lógica comercial y narrativa en la producción de contenidos para la web. Letra. Imagen. Sonido. Ciudad Mediatizada*, 15, 225-242.
- Pibernat Vila, M. (2019). *Género y adolescencia en la era digital. Antropología de la socialización audiovisual* (tesis doctoral). Universidade da Coruña.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

3

La penetración de la ideología transgenerista en la educación a través de las leyes

El derecho a la educación forma parte de los derechos fundamentales. Está recogido en el artículo 27 de la Constitución Española y es indisociable de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Los estados están obligados a proveer los medios para hacerlo efectivo y al mismo tiempo establecen la escolarización obligatoria como parte del aprendizaje de la ciudadanía y la integración social plena de cada generación. La educación es, por ello, el ámbito de las políticas públicas sobre el que descansan los ideales de la igualdad de oportunidades del Estado del bienestar, que aspira a garantizar el acceso y la participación educativa a toda la población en condiciones de equidad, independientemente de su origen y situación social, a través de mecanismos redistributivos.

En España, el conjunto de conocimientos seleccionados para su inclusión en el currículo, la organización y dirección de los centros educativos, la actuación docente y tutorial, así como los derechos y deberes de quienes constituyen la comunidad educativa (profesorado, alumnado y familias) se regula en las leyes orgánicas y los reales decretos de aplicación en todo el territorio del Estado y las leyes y normas de ámbito autonómico. A pesar de las sucesivas reformas de las que ha sido objeto el sistema educativo con los cambios de signo político de los gobiernos, la coeducación introducida por la LOGSE (1990) se sigue reconociendo como un eje insoslayable del currículo en torno al que se vertebran las enseñanzas y los aprendizajes de la educación para la igualdad, con más o menos énfasis y concreción en los textos de la norma que se han ido sucediendo. La apuesta por la coeducación en todos los textos educativos legales refleja el acuerdo social para una educación libre de androcentrismo y se plantea como un instrumento clave para la erradicación de la violencia contra las mujeres y de las múltiples formas en que se manifiesta la desigualdad entre mujeres y hombres. La Ley Orgánica 3/2007,

de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así lo establece en los artículos 23, 24 y 25.

Además, la coeducación refuerza el objetivo que persigue, en última instancia, toda norma educativa a favor de la promoción del bienestar de la infancia y la adolescencia y que lleva a cabo la escuela, aplicando el principio del interés superior del menor, frente a los riesgos que obstaculizan la satisfacción de sus necesidades de salud física y psíquica, de autonomía infantil y juvenil y de desarrollo de la personalidad. Por ello, la educación obligatoria es indisociable de los objetivos de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de la Infancia^[59] de 1989, cuyo artículo 3 explicita que no son admisibles las prácticas culturales contrarias a las necesidades y derechos de la infancia, advirtiendo de aquellas que pueden afectar específicamente a las niñas, como la mutilación genital o el matrimonio forzado, y a menores de ambos sexos, como el trabajo infantil.

A la luz de estos objetivos y principios, resulta difícilmente explicable la contradicción evidente entre el acuerdo universal para la protección de la población entre 0 y 18 años —de tan firme arraigo en todo el cuerpo legislativo español y en el del conjunto de países firmantes de la Convención de 1989— con el actual desarrollo de leyes, normativas e instrucciones inspiradas por la ideología transgenerista que ha penetrado en todo el ordenamiento jurídico. Como veremos, el flagrante abandono de la responsabilidad en la protección del desarrollo y el bienestar infantil y juvenil, libre de estereotipos y prejuicios sexistas, es un claro ejemplo de la deriva tomada por la legislación vigente a nivel autonómico y estatal.

A continuación, revisamos la legislación educativa vigente y los proyectos legislativos que inciden en la educación de manera específica y los que contemplan un impacto educativo en su aplicación y desarrollo. Nuestro objetivo es mostrar cómo se está propagando la ideología transgenerista inspirada en la teoría *queer* en las leyes permeando los contenidos curriculares, las prácticas educativas del profesorado y el conjunto de la organización escolar.

3.1. Por las puertas de atrás: aprobación de leyes y protocolos educativos trans

En España las competencias educativas están plenamente transferidas a las comunidades autónomas, que elaboran y aprueban leyes educativas en sus respectivos territorios dentro del marco legislativo del Estado. Sin embargo, los debates encarnizados que tienen lugar cuando este marco legislativo común se cuestiona con cada cambio de color político en el Gobierno no tienen una réplica comparable cuando se discuten y se aprueban cambios en las leyes y normativas educativas autonómicas que son las que acaban teniendo mayor impacto.

De hecho, con total opacidad informativa y sin debate social, profesional, ni político, desde el año 2014 la mayoría de las comunidades, gobernadas por conservadores, socialdemócratas o nacionalistas, han elaborado leyes y normativas que introducen la ideología transgenerista y han desarrollado, en paralelo, protocolos y guías educativas de aplicación y obligado cumplimiento en todas las etapas de la enseñanza.

Los medios de comunicación no han prestado atención a estos movimientos que han ido dando lugar a profundas modificaciones del ordenamiento jurídico más allá de algunas noticias que presentaban en positivo el trabajo de los parlamentos autonómicos. Aparentemente se trataba de proteger al colectivo homosexual, rebautizado como LGTBI^[60], al tiempo que contribuían a normalizar esta denominación «paraguas». Una campaña publicitaria en autobuses y metro organizada por la asociación de familias trans Chrysallis^[61] en 2017 en Navarra y el País Vasco encarna a la perfección el objetivo clave de este proceso de alteración generalizada del ordenamiento jurídico: a través del lema «Niñas con pene, niños con vulva», y su correspondiente ilustración en las marquesinas, se mostraba «la realidad de los menores trans», en expresión literal de la campaña, para concienciar sobre la supuesta transexualidad infantil y reivindicar medidas para atender sus necesidades.

El proceso de penetración de la ideología transgenerista ha seguido un patrón idéntico en todas las CC. AA. En la mayoría de ellas se introducen regulaciones en esta línea entre 2014 y 2019 en los ámbitos de la salud, de la igualdad y no discriminación, y a continuación, de la educación, de manera que los dos ámbitos no educativos funcionan como referentes para justificar su penetración en los centros escolares. Esto ocurre así porque todas las leyes y regulaciones promulgadas para proteger los derechos del colectivo LGTBI contienen un apartado sobre menores y educación, que las leyes y protocolos educativos subsiguientes vienen a desarrollar. Además, en todos los documentos legales se apela a normas y acuerdos nacionales e

internacionales, desde la Constitución Española hasta la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a recomendaciones de organismos supranacionales, como la Unión Europea y sus órganos específicos sobre igualdad y no discriminación, para avalar las nuevas normas. En algunos de ellos, a modo de refuerzo, incluso se apela al documento privado sin valor legal conocido como los Principios de Yogyakarta^[62], como si se tratara de un tratado vinculante.

Pero vayamos por partes. En España, la Ley 3/2007, del 15 de marzo, reguladora de la Rectificación Registral de la Mención relativa al Sexo de las Personas, legaliza la ficción del cambio de sexo y establece los requisitos y filtros medicolegales y de edad para poder proceder a su modificación registral y a todos los efectos, una competencia que es exclusiva del Estado. Esta fue la primera vez que el concepto de «identidad de género» entró en el ordenamiento jurídico después de que se hubieran instalado ya en el ámbito de la medicina especializada en el tratamiento de la disforia de género. Paradójicamente, una semana más tarde, el Gobierno aprobó la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, que define el género como lo hace el Convenio de Estambul, el tratado vinculante firmado por España para erradicar la violencia contra las mujeres; es decir, como una categoría social que considera a las mujeres inferiores a los hombres, legitima las múltiples formas de violencia que sufren las mujeres y constituye una grave violación de los derechos humanos. Esta definición es la que ha guiado la investigación y las políticas de igualdad destinadas a hacer que esta sea real y efectiva, como dictan las leyes, ante la persistencia de una sociedad machista. Sin embargo, empieza a ser desplazada por la anterior desde aquel momento.

Así, aunque el despliegue normativo autonómico carece de competencias para realizar cambios en la mención registral del sexo, sí sobrepasa en muchos casos lo que establece la ley 3/2007, al otorgar acceso a recursos, procedimientos y políticas sin haber obtenido oficialmente el cambio de sexo registral basándose en el reconocimiento de la «identidad de género^[63]». Pero lo más relevante para el ámbito que nos ocupa es que los derechos a los que puede acceder la población adulta con diagnóstico de disforia de género (acceso a tratamientos médicos de tipo farmacológico y quirúrgico, modificaciones de nombre y mención del sexo, y protección ante la discriminación por identidad de género) se trasladan y reconocen a los menores como si se tratara de una nueva ampliación de derechos. En este caso, de derechos de la infancia y la adolescencia.

De hecho, la mayoría de CC. AA. con documentos desarrollados en este campo van mucho más allá: incluyen de forma explícita que debe garantizarse como parte del interés superior del menor y de su protección y desarrollo armónico, que el o la menor pueda acogerse al nuevo «derecho a transicionar» sin que sea necesario pasar por ninguna exploración del origen de su malestar ni contar con un diagnóstico de disforia de género. Porque, en paralelo se ha producido un cambio conceptual crucial^[64]: el concepto de disforia de género, considerado patologizante por el movimiento transactivista, se ha sustituido por el de «incongruencia de género», que impone la noción de una «realidad trans», una identidad ajena al cuerpo sexuado en lugar de una percepción distorsionada de este que ocasionaría el malestar y explicaría su rechazo. Por lo tanto, a través de las leyes autonómicas y, específicamente a través de aquellas que se refieren a la población menor, el transactivismo viene empujando los límites de las garantías y filtros establecidos por la Ley 3/2007, y allanando el camino a la reclamación de la autodeterminación de género —en realidad, del sexo— como una evolución natural de los derechos humanos.

Al instalarse en las etapas de la educación obligatoria a través de leyes y protocolos educativos específicos, no solo se propaga la ideología transgénero a toda la población menor de 16 años, sino que los centros educativos se convierten a su vez en la puerta de entrada universal de estos discursos acientíficos a toda la población validados desde una instancia de inequívoca legitimidad académica. Esta penetración y legitimación se afianza durante el mismo periodo en las universidades públicas, en una primera fase, a través de las unidades y observatorios de igualdad introducidos en todas ellas para promover las carreras docentes e investigadoras de las mujeres y corregir el androcentrismo y el sexismo académico e institucional. Como consecuencia de ello, en una segunda fase, a través de sucesivos planes de igualdad el nuevo marco transgenerista se consolida en toda la Administración: en el lenguaje, en los formularios y en los protocolos. Este proceso ha sido paralelo a su expansión en la docencia y la investigación en todos los campos del conocimiento.

Aunque la interrelación de los tres ámbitos^[65] mencionados (salud, igualdad y no discriminación, educación) y su dinámica de penetración y transformación normativa está presente en casi todas las CC. AA., el alcance y la profundidad de su desarrollo legislativo varía. La mayor parte de los territorios (las 17 CC. AA. y las dos ciudades autónomas del norte de África) han promulgado leyes que incluyen la autoidentificación del género/sexo,

reconocen derechos en el ámbito sanitario a nivel autonómico y han aprobado normativas y orientaciones para su aplicación en los centros educativos, con las correspondientes justificaciones políticas y conceptuales de forma muy similar.

El máximo nivel de despliegue normativo y obligatoriedad en la implementación de leyes y protocolos educativos trans, con administraciones educativas especialmente activas en el seguimiento de su cumplimiento en los centros, así como en la producción de materiales y la formación del profesorado, se encuentra en las CC. AA. de Andalucía, Cataluña, Euskadi, Navarra, Baleares, Comunidad Valenciana, Canarias y Galicia. Muchas de estas no solo fueron las primeras en aprobar este tipo de normas entre 2014 y 2016-2017, sino que las ampliaron y actualizaron en 2020. Los cambios son claramente identificables: de una terminología que aún se refería a alumnado y «menores transexuales» a un predominio de la expresión transgénero y, ya en muchos casos, simplemente «trans^[66]», con un asterisco que no define nada en concreto más allá de identidad de género subjetiva.

El primer protocolo educativo para «respetar la identidad de género libremente determinada por el alumnado transexual» se aprobó en Andalucía en mayo de 2015 bajo el gobierno del PSOE, que desarrollaba la Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la no Discriminación por Motivos de Identidad de Género y Reconocimiento de los Derechos de las Personas Transexuales de Andalucía en el Ámbito Educativo. Además, en 2021 el gobierno de coalición PP-Ciudadanos, desde la misma perspectiva de la ideología de la identidad de género, habilitó una aplicación para «facilitar al alumnado el reconocimiento de la identidad de género», pudiendo cambiar sus nombres de forma prácticamente autónoma^[67]. En el caso del País Vasco, el protocolo educativo se aprobó en 2016^[68], modificado en 2019, pero desde 2012 se reconocía a las «personas menores transexuales» el «pleno derecho a recibir el oportuno diagnóstico y tratamiento médico relativo a su transexualidad, especialmente la terapia hormonal», a través de la Ley 14/2012, de 28 de junio, de No Discriminación por Motivos de Identidad de Género y de Reconocimiento de los Derechos de las Personas Transexuales^[69]. El protocolo de Navarra de 2016^[70] también despliega el apartado relativo al sistema educativo de la Ley Foral 12/2009, de 19 de noviembre, de No Discriminación por Motivos de Identidad de Género y de Reconocimiento de los Derechos de las Personas Transexuales.

El protocolo de Galicia de 2016 se enmarca en la Estrategia Gallega de Convivencia Escolar 2015-2020 y se presenta como una respuesta a

peticiones de la comunidad educativa y de las familias con menores trans representadas por la asociación ANSIAS^[71]. Y en el «Protocolo de acompañamiento al alumnado trans*» de las Islas Baleares actualizado en 2020 por la Consejería de Educación a partir del aprobado en 2016, la palabra trans aparecía ya con asterisco, a modo de concepto «paraguas» que introduce una ambigüedad sorprendente en un texto legal de profundas consecuencias para la población menor. Los antecedentes que se señalan en el protocolo actualizado ilustran inequívocamente la relación que se establece entre estos textos legales, que se desarrollan como parte de la lucha contra la discriminación del colectivo LGTBI y el reconocimiento de sus «derechos subjetivos: identifican al “alumnado trans*” como parte de tal colectivo y sitúan la atención que supuestamente necesita tal alumnado como un objetivo propio de la coeducación:

1. El 3 de junio de 2016 entró en vigor la Ley 8/2016, de 30 de mayo, para Garantizar los Derechos de Lesbianas, Gays, Trans, Bisexuales e Intersexuales y para Erradicar la LGTBI-fobia. Esta ley fue pionera en las Illes Balears en el reconocimiento de derechos subjetivos y en la lucha para combatir las discriminaciones y violencias que sufre la población LGTBI.
2. En el mes de noviembre de 2016, la Consejería de Educación y Universidad fue la primera institución de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears al dotar a los centros educativos sostenidos con fondos públicos de un instrumento para mejorar la atención de las necesidades de una parte del colectivo LGTBI: el alumnado trans*. Con este objeto, presentó el «Protocolo de detección, comunicación y actuaciones para alumnos transexuales y transgénero en los centros educativos de las Illes Balears», justo cuando hacía cinco meses que había entrado en vigor la Ley 8/2016.
3. 3. En el mes de diciembre de 2019, la presidenta de Gobierno de las Illes Balears y el consejero de Educación, Universidad e Investigación presentaron el «Plan de coeducación de las Illes Balears 2019-2022».

(Fuente: www.iberley.es)^[72]

En el caso de la Comunidad Valenciana se han sucedido diversas actualizaciones y ampliaciones desde 2016, y ya en el primer protocolo se menciona explícitamente que este vio la luz «después de dos años de negociaciones y trabajo por parte de los principales colectivos en defensa de los derechos de las personas trans en nuestro territorio, Lambda, Ampgyl, Chrysallis, Fundación Daniela y Diversitat^[73]». Todas ellas son conocidas

entidades transactivistas dedicadas casi exclusivamente a trabajar con menores y familias, o que cuentan con programas específicos para ellos. Esta colaboración se vio recompensada en el Informe sobre la realidad del alumnado trans en el sistema educativo realizado por la Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Trans y Bisexuales (FELGTB, 2020) con datos obtenidos a partir de una muestra proporcionada por las mismas entidades, que dio a la Comunidad Valenciana una de las «mejores notas» en «derechos del alumnado trans» en sus conclusiones^[74].

En Canarias se aprobó el primer protocolo educativo trans en 2017, con sucesivas actualizaciones en 2018, 2020 y 2021, en las que se aprecia una ampliación y ambigüedad progresiva. La última versión, a cargo del Área de Igualdad y Educación Afectivosexual, incluye un tríptico^[75] de síntesis del «Protocolo de acompañamiento al alumnado trans* y la atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias», que ya contiene la terminología y los argumentos que se han ido consolidando desde la ideología transgenerista. Desaparece la referencia a la transexualidad en favor de la denominación trans con asterisco, o sea, la diversidad ya es «de género», aunque se siga combinando con la «diversidad sexual», y donde «acompañar» significa inequívocamente «afirmar», con recursos del centro (tutorías) y recursos «externos», que son las entidades privadas transactivistas.

Cataluña es, sin lugar a dudas, una de las CC. AA. que más firmemente ha blindado el sistema educativo desde la ideología transgenerista. El proceso se inició como en las CC. AA. mencionadas anteriormente, con el desarrollo de dos protocolos educativos aprobados en 2017, el «Protocolo de prevención, detección e intervención ante el acoso escolar a personas LGTBI^[76]», en el apartado de convivencia, y un segundo texto, el Protocolo para la atención y el acompañamiento del alumnado transgénero en los centros educativos, ambos elaborados para «dar cumplimiento» a la Ley 11/2014^[77] en Cataluña, introduciéndolo también en el apartado de coeducación. Cabe señalar la incongruencia que supone que un protocolo realmente urgente, como el que ahora existe contra la violencia machista, que por definición afecta a todas las alumnas e incluye entre las posibles víctimas a los alumnos que se apartan de la norma masculina tradicional, no se aprobó hasta dos años más tarde, en septiembre de 2019.

En estos protocolos educativos, como hemos visto con el ejemplo de Canarias, se aduce que se opta por la palabra trans* porque es la más utilizada por el movimiento transactivista y porque es «una palabra del todo inclusiva, a pesar de que la Generalitat en la Ley 11/2014 apuesta por la palabra

transgénero». Se explicita y justifica la preferencia, y se incluye en un texto legal una definición ambigua que, literalmente, dice implicar a las «personas transgénero, transexuales y no binarias». Estos cambios están en consonancia con la consolidación de la terminología transgenerista en todos los textos legales que se han ido aprobando en Cataluña y que se refieren a las mujeres, como en el caso de la Ley 17/2020, del Derecho de las Mujeres a Erradicar la Violencia Machista, que modificó la anterior de 2008: mujeres incluye a mujeres cis, trans y no binarias y a quienes se reconocen como mujeres, aunque no tengan la mención de sexo registrada como mujeres. Esta ley establece instrucciones sobre la coeducación y la formación del profesorado, para «introducir la perspectiva de género en los centros educativos».

De hecho, este mandato ya lo llevaba a cabo el Departament d'Educació, que en el curso 2019-2020 implementó el programa Coeduca't (coedúcate), cuyo objetivo final es que «después de tres fases, el curso 2021-2022, todos los centros educativos de Cataluña incorporen explícitamente en su proyecto educativo de centro aspectos básicos de coeducación, de perspectiva de género y de sexualidad^[78]».

En septiembre de 2021 se organizó una formación obligatoria para todos los equipos directivos dentro de la fase «Escuelas libres de violencias», en cuya infografía no se mencionaba en ningún apartado a las niñas ni a las mujeres, estando la mitad de los apartados ilustrados con los colores de la bandera trans. La formación oficial ofertada en el curso 2021-2022 a las familias a través de las escuelas en todo el territorio incluía un apartado para «preparar a las escuelas ante la llegada de padres embarazados». Además, en el caso de Cataluña, la promoción ideológica transgénero está presente también a través de la formación de monitoras y monitores de tiempo libre^[79] en el ámbito de la educación no formal, muy arraigada y con una amplia oferta no solo en la ciudad de Barcelona, a través de entidades del tercer sector subvencionadas con fondos públicos. Estas entidades tienen una gran influencia social y constituyen también un instrumento preferente para vehicular políticas e intervenciones dirigidas a la población vulnerable, por medio de programas y actividades con niños y jóvenes en el horario extraescolar diario, durante los fines de semana y en los periodos vacacionales.

A este primer grupo de CC. AA. se suman otras con similares marcos normativos, aunque no se identifique una intervención tan sistemática y extensiva por parte de las autoridades educativas, de manera que su grado de implementación e impacto dependen en mayor medida de las zonas, los

centros y de las asociaciones de familias. Este sería el caso de Madrid, cuyo protocolo fue actualizado en 2018 y que se refiere al alumnado LGBTI^[80]. Castilla La Mancha tiene un protocolo trans^[81] desde 2016 y, sorprendentemente, lo firman dos fundaciones transactivistas, Chrissalys y Daniela, al mismo nivel que el Instituto de la Mujer de la comunidad y el gobierno, aunque no es específicamente educativo, sino que está centrado en los menores y se aplica en varios ámbitos transversales: igualdad, educación, bienestar y sanidad. En el caso de Castilla y León, la Consejería de Educación aprobó un «Protocolo de atención educativa y acompañamiento al alumnado en situación de transexualidad y alumnado con expresión del género no normativa^[82]» en 2018-2019, en fase experimental, ubicado en el ámbito de las políticas de bienestar y protección infantil, que no se ha llegado a actualizar y que dejó de aplicarse a principios de 2019.

Las CC. AA. que carecen por el momento de un marco legal autonómico sobre el alumnado trans en forma de protocolo cuentan igualmente con instrucciones internas de las consejerías correspondientes desde la misma perspectiva e idéntica terminología y con medidas de actuación similares. Así, en un grado menor de despliegue e implementación se encuentran Aragón y Extremadura. Desde 2016 existe una resolución de la Dirección General de Innovación, Equidad y Participación del Gobierno de Aragón en la que se facilitan «orientaciones para la actuación con el alumnado transexual en los centros públicos y concertados» de contenido prácticamente idéntico a la mayoría de los protocolos de otras CC. AA. En Extremadura se encuentra en fase de estudio un «Protocolo de atención a la identidad y expresión de género» (PAIEG), que se propone para ser integrado en el «Protocolo de acoso escolar» en el curso 2021/2022. En paralelo, basándose en lo que establece la Ley LGBTI de Extremadura en materia educativa, se ha creado, por ejemplo, una aplicación para que el alumnado pueda cambiar de nombre en favor del nuevo nombre elegido en los documentos escolares, dentro de la plataforma Rayuela^[83]. Otra iniciativa que se suma a esta línea de actuación es la publicación de la Guía sobre la transexualidad: ¡Quién soy de verdad! en el marco del «Programa de exclusión social» extremeño, para atender «a las personas con diversidad sexual», realizada para que sea accesible a las «personas con dificultades de comprensión» y que «tiene un alto componente educativo^[84]».

Entre las dos ciudades autónomas cuya gestión educativa depende directamente del Ministerio de Educación y Formación Profesional, la situación es distinta. Melilla tiene un «Protocolo para el acompañamiento al

alumnado trans* y atención a la diversidad de género en los centros educativos^[85]» desde 2019, como resultado de la colaboración entre Chrysallis, con una sede en la ciudad, y el Ministerio, además del apoyo de AMLEGA, una asociación activista local proderechos LGTBI. En Ceuta no existe protocolo ni resolución por parte de la autoridad educativa. Esta es también la situación de Cantabria, La Rioja y Asturias, aunque en esta última comunidad la no existencia de «protocolo trans» se debe a planteamientos progresistas, ya que cuenta con un avanzado III Plan de igualdad que apuesta inequívocamente por la coeducación^[86].

Para sintetizar esta breve revisión, y como apuntábamos al inicio de este capítulo, observamos en este desarrollo normativo la uniformidad de su proceso. Al margen de las particularidades de cada comunidad autónoma, se ha seguido el mismo patrón de elaboración y aprobación en todos los textos:

- No responden a una demanda social prioritaria.
- Han sido aprobados sin conocimiento de la ciudadanía.
- Han sido elaborados sin debate educativo sobre sus implicaciones en el contexto escolar.
- Han sido elaborados con la concurrencia y la participación exclusiva de entidades transactivistas sin informes públicos de impacto de género, ni presentación y contraste con las organizaciones feministas.
- Se han consensuado entre partidos políticos sin información ni debate de sus implicaciones desde los parlamentos hacia la sociedad.
- El contenido de su articulado es el mismo en su mayoría, con pocos matices, y emergen de forma simultánea como iniciativas políticas conectadas a través de entidades transactivistas.

Veamos a continuación cómo se concretan estas normas para su implementación en los centros educativos.

3.2. Qué transmiten y transforman los protocolos educativos trans

Las leyes, protocolos y resoluciones aprobados y vigentes anuncian e imponen una nueva verdad y se presentan como una mejora incuestionable, en dos sentidos. Por una parte, como innovación educativa que mejora la escuela porque introduce conocimiento actualizado sobre una realidad hasta

ahora invisibilizada, la «realidad trans». Por la otra, como avance social y moral porque amplía los derechos humanos y pone fin al sufrimiento del «alumnado trans». En los preámbulos de los textos se pueden leer afirmaciones a menudo tan ambiguas como rotundas, además de contradictorias entre sí en el contenido, aunque invariablemente conducen a formular la necesidad de realizar los mismos cambios en el entorno escolar. Los tres elementos clave de este marco conceptual son los siguientes:

En primer lugar, se introducen ideas confusas sobre la identidad de género, que en unos casos es descrita como una percepción, mientras que en otros se afirma al mismo tiempo que se trata de «sexo sentido» y de un fenómeno biológico innato que reside en el cerebro. A pesar de ello, parece que puede tomar múltiples formas o expresiones identitarias, cuyo rasgo común es la alteridad, desde lo subjetivo, para describirlo. Una ruptura múltiple que ilustra la inspiración literal en la teoría *queer*:

La identidad de género es la percepción que una persona tiene sobre sí misma del hecho de sentirse hombre, mujer, una mezcla o ninguno de los dos casos. Es decir, es la autoidentificación que cada persona hace de sí misma. (Protocolo de Baleares, traducción propia).

[La condición de personal transexual] es una condición con la que se nace, que puede manifestarse a partir de los 2 años y medio por la que el sexo sentido o psicológico, que es el que realmente determina la identidad, no coincide con el fisiológico o aparente. Es, por lo tanto, un fenómeno biológico innato, dado que el cerebro es un órgano sexuado cuyo criterio prima sobre todos los demás órganos, sexuales o reproductivos. La identidad de género también reside en el cerebro [...]. Una vez determinada es irreversible e invariable. (Protocolo de Galicia, traducción propia).

El término trans ampara múltiples formas de expresión de la identidad de género, o subcategorías como transexuales, transgénero, travestis, variantes de género, u otras identidades de quienes definen su género como «otro» o describen su identidad en sus propias palabras. (Protocolo de Madrid).

En segundo lugar, la idea complementaria y recurrente es que «el sexo se asigna al nacer» y que las identidades no conformes con tal asignación son un fenómeno supuestamente universal y presente en otros tiempos y otras culturas, pero hasta ahora no reconocido o reprimido. Una situación que vienen a solucionar estos protocolos y normas en tanto que permiten la expresión libre de tales identidades al crear un entorno con menos

discriminación, que erradicará las consecuencias negativas derivadas de la anterior hostilidad:

Desde la Antigüedad y en todas las culturas se han manifestado conflictos entre la identidad de género y el sexo asignado al nacer, por lo tanto, las identidades trans no son un fenómeno actual ni novedoso. (Protocolo de Castilla La Mancha).

Como consecuencia de esto, hay un número de personas que prefieren sacrificar la identidad de género sentida, condicionadas por un ambiente hostil que les impide desarrollarse de forma plena, y se ven abocadas al fracaso escolar, laboral e incluso al suicidio. (Protocolo de la Comunidad Valenciana).

Conforme se avanza en la no discriminación se van conociendo más personas transexuales y, sobre todo, más niños y niñas. (Protocolo del País Vasco).

En tercer lugar, para revertir la problemática así identificada, se apela invariablemente como estrategia a «la coeducación», redefinida y suplantada hasta el punto de que, en algunos casos, se omite mencionar la discriminación por razón de sexo y, en otros, se desvirtúa completamente su objeto y protagonistas. Por ejemplo, las definiciones de coeducación en el protocolo educativo para el alumnado LGTBI de la Comunidad de Madrid de 2018, en el decreto de atención educativa al alumnado en un sistema educativo inclusivo^[87] de Cataluña de 2017 —que introduce el concepto de «inclusión educativa en género»— y en la Ley sobre Derechos LGTBI^[88] de 2014 también de Cataluña son idénticas y omiten la mención al sexo:

Coeducación: a los efectos de la presente ley, se entiende como la acción educativa que potencia la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género. (Protocolo de Madrid).

Corresponde a los centros educativos (apartado j): Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la educación inclusiva en género y promover la coeducación a fin de potenciar la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género. (Decreto sobre Educación inclusiva de Cataluña, traducción propia).

A los efectos de esta ley, se entiende por coeducación la acción educativa que potencia la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier

tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género. (Ley sobre Derechos LGTBI de Cataluña, traducción propia).

Dos ejemplos más del corpus normativo de Cataluña ilustran cómo se ha ido consolidando un concepto de coeducación ajeno al objetivo de la igualdad entre mujeres y hombres por medio de la educación, en paralelo a la modificación de la definición de mujer en las leyes:

[Corresponde a los centros educativos] (apartado k): Velar por que, de acuerdo con el principio de la coeducación, la diversidad sexual y afectiva, la identidad de género y los diferentes modelos de familia sean respetados en todo el ámbito educativo y en el marco del sistema educativo inclusivo. (Decreto sobre Educación inclusiva de Cataluña, traducción propia).

Coeducación: la acción educadora que potencia la igualdad real de oportunidades y valora indistintamente la experiencia, las aptitudes y la aportación social y cultural de mujeres y hombres, en igualdad de derechos, sin estereotipos sexistas, homofóbicos, bifóbicos, transfóbicos o androcéntricos ni actitudes discriminatorias por razón de sexo, orientación sexual, identidad de género o expresión de género. (Artículo 2, pág. 5, Ley 17/2015 de Igualdad Efectiva entre Mujeres y Hombres en Cataluña, traducción propia).

Consecuentemente, estos protocolos también alegan de distintas maneras que son una oportunidad de cambio y transformación para contribuir a un modelo social más justo y solidario, abundando en las dos direcciones señaladas anteriormente, que redefinen coeducación y mujer.

Sin embargo, las ideas que se legitiman y difunden en estas normativas no solo carecen de toda validez científica, sino que su impacto no se limita al ámbito ideológico. Como veremos en los próximos capítulos, tienen consecuencias dañinas al condicionar el entorno escolar desde múltiples dimensiones, especialmente, al ser transmitidas al alumnado de forma sistemática.

En síntesis, se instalan las siguientes ideas falsas que se derivan de lema que publicitaron los autobuses de Chrysallis en 2017, «Hay niñas con pene y niños con vulva»:

Se puede nacer en un cuerpo equivocado.

La especie humana no es binaria.

El sexo se puede cambiar.

El género es una identidad.

La orientación sexual es como la identidad de género.

Hay cerebros de chicas y cerebros de chicos.

* La neurocientífica feminista Gina Rippon ha contribuido significativamente

Como consecuencia lógica de estas ideas, se asienta la noción del derecho a modificar los cuerpos de acuerdo con las identidades sentidas, descubiertas y reveladas, a través de tratamientos farmacológicos (bloqueadores de la pubertad y tratamientos hormonales) y de cirugía con el fin de eliminar y reconstruir caracteres sexuales secundarios y órganos genitales. También de acuerdo con estas ideas, se rechaza la existencia del trastorno mental de la disforia de género, recogida en el DSM-5 desde 2014 con el nombre de «incongruencia de género». Por la misma razón, se rechaza ahora la Ley 3/2007 porque exige un diagnóstico y otros requisitos para autorizar el cambio de sexo registral y no incluye en ningún caso a las personas menores de edad en este derecho.

Además de estos mensajes, los protocolos educativos también establecen el modo y la manera en que los centros y el profesorado deben adaptarse a la nueva verdad. Aunque entraremos en esta cuestión más adelante, cabe destacar aquí que todos los textos establecen que el profesorado debe ser formado en «diversidad de género» para poder identificar posibles indicadores de que un alumno o alumna puede tener una identidad de género distinta a la de su sexo. En lugar de ayudar a explorar las posibles causas del malestar que presenta el alumnado, tarea que correspondería a los departamentos de Orientación, se propone facilitar y acompañar los procesos de transición, siempre desde un enfoque afirmativo; es decir, siguiendo el

deseo y la voluntad expresados por el chico o la chica. En algunos protocolos se prevé de oficio la información a la familia, pero en otros esta comunicación está sujeta a la opinión del alumno o la alumna:

En el centro, cuando cualquier miembro de la comunidad educativa observe que el menor manifiesta de manera reiterada y prolongada la presencia de conductas que revelan una identidad sexual no coincidente con el sexo asignado al nacer, sin que sus representantes legales hayan advertido nada al respecto, se actuará de la siguiente manera. (Resolución de Aragón).

Cuando cualquier miembro de la comunidad educativa del centro escolar detecte alumnado que pudiera presentar indicadores que manifiesten que su sexo de asignación difiere de su identidad de género, lo pondrá en conocimiento de la tutora o tutor del grupo-clase, que a su vez lo trasladará a la jefatura de estudios y conjuntamente se procederá a la derivación al o la responsable de orientación. (Protocolo de Navarra).

Cuando cualquier persona de la comunidad educativa observe una posible situación o realidad trans* se lo comunicará a la dirección del centro, que convocará a las familias o a las personas representantes legales del alumnado a una entrevista para exponer la situación y proceder a la valoración e identificación de necesidades educativas y organizativas que permitan realizar una propuesta de actuación individualizada. (Protocolo de Canarias).

Además, y como también se verá, se considera posible maltrato si las familias se oponen a los deseos de transicionar expresados por la alumna o el alumno, y se otorga al profesorado la capacidad de iniciar una posible investigación:

[En el caso de que] los y las responsables legales del o de la menor, o alguna o alguno de ellos, no acepta la identidad sexual o ciertos comportamientos del o la menor.

- El equipo directivo y el equipo docente adoptarán medidas para asegurar el bienestar y la inclusión del-de la menor en el centro educativo.
- El centro intentará acompañar a la familia en el proceso de entender, asumir y gestionar la situación, respetando el derecho del-de la menor al desarrollo de su personalidad e identidades. El equipo directivo y/o el servicio de orientación o consultor/a mantendrán abierta la comunicación (seguimiento, información sobre servicios...).
- En el caso de que se detecten indicios de maltrato o desprotección, acogiéndose a la ley 3/2005 de 18 de febrero, de Atención y Protección

a la Infancia y la Adolescencia, el equipo directivo procederá a comunicar la situación a Servicios Sociales.

- El equipo directivo y la comisión de coeducación, organizarán sesiones de sensibilización-formación para la comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias...). (Protocolo del País Vasco)

Nótese cómo el final de este fragmento indica explícitamente quiénes se encargan en el centro de sensibilizar y formar a toda la comunidad educativa en la línea ideológica transgenerista del protocolo: la máxima autoridad, representada por el equipo directivo, y la comisión de coeducación.

Desde la misma lógica, el alumnado tiene derecho a que se cambie su nombre «asignado» por su «nombre sentido» en toda la documentación escolar sin necesidad de evaluación psicológica o médica y a ser tratado acorde con su identidad de género sentida, o su sexo sentido, en todas las actividades e instalaciones escolares. De hecho, se insta a los centros a adaptar las instalaciones y evitar espacios segregados por sexo y se les recomienda evitar actividades y tareas que puedan conllevar alguna separación del alumnado por sexo:

Documentación e identificación: Se adecuará la documentación administrativa del centro docente (listas de clase, informes de evaluación, boletines de notas, sobres de matrícula, identificación del material...) en consideración con el nombre y género con el que se siente identificado el alumno o alumna, a petición de la familia o de quien ejerza su tutoría legal, cuando lo comunique por escrito, mientras el alumno o alumna sea menor de edad o no esté emancipado. En cualquier caso, se priorizará el bienestar del alumnado. Habrá que dirigirse al alumno o alumna por el nombre y la adscripción de género que haya escogido y comunicado al centro. Se garantizará la libertad de vestimenta con la que el alumno o alumna se sienta identificado, de acuerdo con el género expresado.

Empleo de las instalaciones del centro según la identidad de género expresada: Se garantizará al alumnado el acceso a los lavabos y vestuarios de acuerdo con la identidad de género manifestada. Conviene estudiar y repensar la disponibilidad y distribución de lavabos de chicos y chicas, o la posibilidad de que sean mixtos. (Protocolo de la Comunidad Valenciana, traducción propia).

Finalmente, se urge a los centros a sensibilizar sobre la diversidad y las identidades transgénero, abordando estas cuestiones en el currículo escolar y a

través de talleres de sensibilización, que pueden impartir las entidades transactivistas recomendadas en los protocolos, tanto al propio profesorado, como directamente al alumnado y a las familias del centro. Es decir, se promueve como referentes y formadoras a las mismas entidades transactivistas que participaron en la elaboración de sus contenidos, a quienes las mismas autoridades educativas derivan los casos de transición, para que los «acompañen»:

Del mismo modo, se informará a la familia de la existencia de un «Programa para la igualdad de género y de educación afectivosexual» en el Servicio de Innovación Educativa, desde el que se realiza atención y asesoramiento; así como de las asociaciones que trabajan con población LGTBI y los recursos existentes en su isla o provincia. (Protocolo de Canarias).

Y, en la línea de las propuestas legislativas que pugnan por introducir la autodeterminación del sexo en el ordenamiento jurídico del Estado, se introducen argumentos morales para juzgar las opiniones contrarias a estas transformaciones, descartándolas como transfobia, que podría ser considerada un delito de discurso de odio según el Código Penal.

3.3. Confusiones y contradicciones en la norma educativa general y en la protección de la infancia

La última reforma de la norma educativa general del Estado, la LomLoe, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recibió múltiples críticas por parte de las organizaciones feministas a las primeras versiones que se conocieron del texto por incluir conceptos y términos de la ideología transgenerista en su articulado. En el texto final aprobado se introducen aspectos clave que responden y recogen literalmente algunas propuestas producto de las observaciones críticas realizadas sobre versiones anteriores. Sin embargo, también se observan usos erróneos del concepto de género, el mantenimiento de los conceptos de identidad de género y, lo más sorprendente, contradicciones importantes entre lo que establecen algunos artículos de esta ley estatal y los contenidos de los protocolos educativos autonómicos analizados anteriormente. Las 31 ocasiones en las que aparece la palabra género se refiere a la igualdad de género, cuyo significado deberíamos entender como equivalente a «igualdad entre mujeres y

hombres», que sí se emplea literalmente en otros artículos, y también se emplea al nombrar la violencia de género y los estereotipos de género. Pero en muchas ocasiones la palabra género se emplea como sinónimo de sexo o como identidad. La confusión se puede apreciar en el texto de la modificación del artículo 33: al mencionar la no discriminación, se distingue la que se puede producir por sexo, pero también la que se puede derivar de otros factores de la discriminación, como por la «identidad de género»:

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género^[89] o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

La disposición adicional vigesimoquinta sobre el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres resulta especialmente sorprendente. Por una parte, en el punto 1 se habla de género cuando su objeto solo tiene sentido si refiere al sexo:

[Los proyectos educativos] desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas, de conformidad con lo dispuesto por la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la Igualdad Efectiva de Mujeres y Hombres, y no separarán al alumnado por su género.

En el punto 3 de la misma disposición sobre el proyecto educativo se introduce un párrafo con un lenguaje completamente ajeno a la coeducación, que no se refiere a personas, sino a conceptos abstractos (culturas) y características personales (identidades y sexualidades). Este párrafo equipara la eliminación de la violencia de género con el respeto por la diversidad de tales conceptos y características que, además, pueden resultar contradictorias. Por ejemplo, algunas ideas y prácticas culturales que sitúan a las mujeres en una posición subordinada respecto a los hombres y emplean marcadores externos (ropa, mutilaciones corporales, etc.) para ello:

[...] medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad.

Y en el punto 5 emplea de nuevo el lenguaje de la igualdad, sin confusiones ni ambigüedades:

Las administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres, y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios.

En la misma línea inequívoca se expresa la disposición adicional cuadragésima primera:

Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres.

Pero lo más sorprendente es que, además, el redactado del artículo 143, sobre la evaluación general del sistema educativo, explicita claramente la obligación de desagregar los datos del alumnado por sexo, estableciendo «los estándares básicos metodológicos y científicos que garanticen la calidad, validez y fiabilidad de las evaluaciones». En diversas reuniones de valoración de la propuesta de modificación de la Ley de Educación se había alertado desde la investigación educativa y desde el movimiento feminista sobre la práctica creciente de las CC. AA. de sustituir sexo por género y de fomentar cambios en toda la documentación y registros escolares según el «sexo sentido» o la «identidad de género» y este párrafo parece haber respondido a tales advertencias:

Dichos indicadores de evaluación, desagregados por sexo, incluirán información que permitirá valorar el grado de equidad alcanzado por el sistema educativo y de su evolución a lo largo de los cursos. Los datos necesarios para su elaboración deberán ser facilitados al Ministerio de Educación y Formación Profesional por las administraciones educativas de las comunidades autónomas.

De manera que, en el ordenamiento jurídico español coexisten, con plena vigencia y habiendo sido aprobadas en el mismo periodo legislativo, normas que promueven la eliminación del sexo en la documentación que atañe al alumnado, que se presenta como un como derecho humano, y una norma marco que establece la obligación contraria, la de registrar el sexo, como indicador clave para poder valorar el grado de equidad alcanzado por el sistema educativo. El mismo sistema al que ambos tipos de normas pertenecen. Ante la incongruencia jurídica causada por esta situación se plantea, además, un doble interrogante: ¿cómo se llevan a cabo los estudios preceptivos de impacto de género que debe preceder a la aprobación definitiva de toda norma y qué valor tienen sus conclusiones? Todo indica que la aplicación en la práctica de este instrumento esencial para avanzar en igualdad y, por consiguiente, directamente vinculado a los objetivos de la coeducación, no solo no la refuerza, sino que permite su debilitamiento y suplantación.

Además de una nueva norma educativa, se ha aprobado una nueva ley de infancia, la Ley Rhodes, o Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección

Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia. Como en el caso anterior, diversas organizaciones feministas señalaron aspectos deficitarios en versiones anteriores del texto legal por sus ambigüedades y omisiones de la violencia especialmente ejercida contra las niñas —que la versión aprobada finalmente incluye—, sin incurrir en redefiniciones de qué es ser niña. Por ejemplo, se hace referencia explícita al sexo y a tipos de violencia que solamente afecta a las niñas, como «prestar atención al matrimonio infantil, que afecta a las niñas debido a su sexo», en el apartado «s» del preámbulo:

Las niñas, por su edad y sexo, muchas veces son doblemente discriminadas o agredidas. Por eso esta ley debe tener en cuenta las formas de violencia que las niñas sufren específicamente por el hecho de ser niñas y así abordarlas y prevenirlas a la vez que se incide en que solo una sociedad que educa en respeto e igualdad será capaz de erradicar la violencia hacia las niñas.

También en el artículo 39, punto 3, apartado 1, se establece inequívocamente la mención al sexo a la hora de recopilar los datos sobre las víctimas de violencia:

Asimismo, la citada Comisión emitirá un informe anual, que incluirá los datos disponibles sobre la atención sanitaria de las personas menores de edad víctimas de violencia, desagregados por sexo y edad.

La mención a la formación en la carrera judicial es también inequívoca en el empleo del concepto de sexo, cuyo redactado modificado del apartado 5 del artículo 433 bis dice:

5. El Plan de Formación Continuada de la Carrera Judicial contendrá cursos específicos de naturaleza multidisciplinar sobre la tutela judicial del principio de igualdad entre mujeres y hombres, la discriminación por cuestión de sexo, la múltiple discriminación y la violencia ejercida sobre las mujeres.

Sin embargo, también está presente la terminología transgenerista. Mientras en la Ley de Educación, sexo y género se confunden o se usan de forma intercambiable, en esta norma se ha optado por yuxtaponer la mención del sexo y de la identidad de género. Por ejemplo, en el apartado que modifica la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, el redactado incluye la «identidad sexual o de género»:

Uno. Se modifica la circunstancia 4.^a del artículo 22, que queda redactada como sigue: «4.^a Cometer el delito por motivos racistas, antisemitas u otra clase de discriminación referente a la ideología, religión o creencias de la víctima, la etnia, raza o nación a la que pertenezca, su sexo, edad, orientación o identidad sexual o de género, razones de género, de aporofobia o de exclusión social, la enfermedad que padezca o su discapacidad, con independencia de que tales condiciones o circunstancias concurren efectivamente en la persona sobre la que recaiga la conducta».

También el artículo 314, sobre discriminación, se modifica y queda redactado en la misma línea de los referidos al comportamiento de instituciones y funcionarios públicos:

Artículo 314. Quienes produzcan una grave discriminación en el empleo, público o privado, contra alguna persona por razón de su ideología, religión o creencias, su situación familiar, su pertenencia a una etnia, raza o nación, su origen nacional, su sexo, edad, orientación o identidad sexual o de género, razones de género, de aporofobia o de exclusión social, la enfermedad que padezca o su discapacidad.

Aunque la redacción final de la norma dista mucho de su versión preliminar en lo que atañe a la consideración de delito de discurso de odio, que los protocolos identifican con la discrepancia ante la afirmación de la identidad trans de una chica o de un chico por parte de familias y profesorado, el apartado 4.º del artículo 515 aún podría darle cabida:

4.º Las que fomenten, promuevan o inciten directa o indirectamente al odio, hostilidad, discriminación o violencia contra personas, grupos o asociaciones por razón de su ideología, religión o creencias, la pertenencia de sus miembros o de alguno de ellos a una etnia, raza o nación, su origen nacional, su sexo, edad, orientación o identidad sexual o de género, razones de género, de aporofobia o de exclusión social, situación familiar, enfermedad o discapacidad.

En el mismo ámbito de la protección a la población menor, la organización Save The Children publicó en 2019 un informe titulado Identidad de género, un derecho para la infancia^[90]. Cabe recordar que Save The Children fue creada por Englantyne Jebb ante la tragedia de millones de niñas y niños desamparados como consecuencia de la Primera Guerra Mundial, y que desde entonces tuvo un papel crucial en la lucha por los derechos de la infancia. Sin embargo, cien años después de su creación y más de treinta años después de la aprobación final en 1989 de la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia, Save The Children defiende sin ambages la ideología transgenerista. Desde esta posición, se afirma en el informe que la identidad de género es un derecho de la infancia y se reclaman nuevos derechos para evitar lo que desde su posición consideran un daño incalculable a la «infancia trans»:

El acceso a los tratamientos hormonales o a las cirugías de reasignación son un derecho que ha de reconocerse si queremos respetar el sentir de la infancia y evitar tanto su estigmatización y acoso escolar derivado como el rechazo hacia lo que cada persona es.

De hecho, Save The Children ha manifestado recientemente que la nueva norma aprobada sobre protección a la infancia contra la violencia es

insuficiente, porque, si bien protege el «derecho a la identidad de género» de la infancia, no garantiza su «libre desarrollo» en todo el territorio del Estado. Aunque, la mayor parte del territorio dispone, como hemos visto, de leyes, protocolos, normas e instrucciones que promueven la expansión de estas ideas.

En los capítulos que siguen veremos el impacto de la penetración de la ideología transgenerista en la comunidad educativa. Y la amenaza que supone para una educación emancipadora, crítica y fundamentada en el conocimiento la suplantación de la coeducación en la práctica.



Figura 2. Mapa del tipo de normativa relativa al alumnado trans por CC. AA. en 2022. Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Relación de normativas generales y protocolos educativos relativos

Comunidad autónoma	Normativa trans no educativa
--------------------	------------------------------

Andalucía	Ley 2/2014, de 8 de julio, integral para la No
País Vasco	Ley 14/2012, de 28 de junio, de No Discrimin
Navarra	Ley Foral 12/2009 , de 19 de noviembre, de No
Galicia	Ley 2/2014 , de 14 de abril, por la Igualdad de T
Islas Baleares	Ley 8/2016 , de 30 de mayo, para Garantizar los
Comunidad Valenciana	Ley 8/2017 , de 7 de abril, Integral del Reconoc
Canarias	Ley 2/2021 , de 7 de junio, de Igualdad Social y
Cataluña	Ley 11/2014 , para Garantizar los Derechos de I
Madrid	Ley 2/2016 , de 29 de marzo, de Identidad y Exp
Castilla La Mancha	Anteproyecto de Ley de Diversidad Sexual y
Castilla y León	Anteproyecto de Ley para Garantizar el Pri

Tabla 2. Relación de normativas generales de las que se derivan instruccio

CC. AA.	Normativa trans no educativa
Aragón	Ley 4/2018 , de 19 de abril, de Identidad y Expresión de G
Extremadura	Ley 12/2015 , de 8 de abril, de Igualdad Social de Lesbian

Melilla	–
Ceuta	–
Cantabria	Ley 8/2020 , de 11 de noviembre, de Garantía de Derechos
La Rioja	Proposición de Ley de Igualdad, Reconocimiento a la I
Asturias	Anteproyecto de Ley del Principado de Asturias de Ga

4

La adaptación de los centros al ideario transgenerista y la instrumentalización del profesorado

Con anterioridad a la aprobación de los primeros protocolos trans en las CC. AA., las ideas transgeneristas entraron en los centros educativos vehiculadas a través del estandarte de la innovación. Primero aparecieron en la formación inicial y permanente del profesorado; más adelante se abrió la puerta progresivamente a las entidades activistas para impartir los llamados talleres de sensibilización a toda la comunidad educativa. Así, al margen de las normas estatales existentes, el profesorado hace tiempo que tiene pautas específicas sobre cómo pensar y actuar ante lo que se insiste en presentar como «la realidad trans» en los centros educativos. Desde 2014, cuando empezaron a aprobarse los primeros protocolos y, sobre todo, desde 2019, se ha ido promoviendo la transformación de los centros educativos para adaptarlos al ideario transgenerista, ganado terreno progresivamente hacia su hegemonía ideológica.

En este capítulo reconstruiremos los diferentes aspectos del proceso de adaptación y transformación de los centros educativos al ideario transgenerista, mostraremos el impacto que tienen en el ejercicio profesional y los derechos laborales del profesorado y, a través del relato completo de un caso y su análisis, ejemplificaremos cómo tiene lugar el proceso de reclutamiento del alumnado en un centro y el papel de todas las instancias que intervienen en él.

4.1. La adaptación del centro al ideario transgenerista: el proceso de suplantación

Tras décadas de lucha por introducir y consolidar la coeducación en todas las etapas del sistema educativo ante múltiples inercias académicas y resistencias conservadoras, observamos cómo el transgenerismo invade a una velocidad alarmante escuelas, institutos y universidades, cuestionando y substituyendo contenidos científicos y valores educativos fundamentales de la educación para la igualdad entre mujeres y hombres, que son descartados por transfobos. Las transformaciones requeridas para adaptar los centros al ideario transgenerista afectan a todos los niveles, desde la gestión administrativa hasta la organización, las actividades, los contenidos curriculares, la función tutorial y, por supuesto, el lenguaje que crea un nuevo universo de sentido sobre la realidad.

En los centros de enseñanza no universitaria, los equipos directivos reciben instrucciones para aplicar en la práctica lo que establece el nuevo marco normativo transgenerista. Los procedimientos iniciales de entrada en los centros varían. Cada vez en un número mayor de CC. AA. se ha convertido en obligatorio que cada centro disponga de responsables de las cuestiones teóricamente referidas a la igualdad o la coeducación, ahora redefinida por una variedad de denominaciones (convivencia, diversidad, inclusión, etc.), y, para ello las consejerías y departamentos responsables, los sindicatos, los centros de profesorado, los ayuntamientos, etc., organizan formaciones para garantizar la «preparación» de los centros. En algunas CC. AA., estos contenidos se transmiten en formaciones obligatorias que tienen que ver con otros temas. Este es el caso de la formación obligatoria «contra las violencias» del nuevo programa Coeduca't (coedúcate) para todos los equipos directivos que tienen lugar desde septiembre de 2021-2022 en Cataluña, cuya primera sesión consistió en tres horas de propaganda transactivista, como denunciaron diversas asistentes aportando evidencias de los contenidos recibidos.

Pero la cuestión clave es que nada de esto consiste en proporcionar nuevas herramientas e instrucciones sobre cómo actuar ante la eventual aparición o la existencia de alumnado trans en un centro, sino que se trata de un proceso activo e intencional de transformación que empieza con la presentación de un problema aparentemente tan grave como ignorado hasta ese momento, a saber: a) el binarismo es falso y dañino, impregna toda la enseñanza y debe ser erradicado; b) existe un sufrimiento no identificado en un sector del alumnado obligado a encajar en tal binarismo. Un problema cuyo alcance al parecer se desconoce, que debe ser abordado de forma urgente en todos los centros para desvelarlo y que se presenta vinculado al acoso y a la violencia

que sufre el alumnado, e incluso al riesgo de suicidio. A partir de ese momento, se procede a una adaptación completa que suele iniciarse con charlas de sensibilización para toda la comunidad educativa, generalmente impartidas por entidades transactivistas, pero también por el propio profesorado ya «formado» en este ideario.

En las redes sociales de los centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria que se consideran más avanzados y sensibles al descubrimiento de las múltiples identidades de género posibles de su alumnado es fácil encontrar comentarios entusiastas de las actividades de sensibilización realizadas. A través de mensajes en Facebook, Twitter e Instagram reseñan brevemente algún contenido, expresan su agradecimiento a las entidades recibidas en el centro y su propio compromiso con la inclusión, redefinida como hemos visto en capítulo 1, como el derecho a «ser quien es» de todo el alumnado. Es importante prestar atención a la forma en la que se expresa, en este caso, el equipo directivo de una escuela infantil de Barcelona, en marzo de 2022:

«¡Gracias, [entidad], la sesión de hoy nos ha abierto los ojos a la realidad de la infancia trans! Esperamos con impaciencia la siguiente y poder mejorar nuestra escuela día a día».

El ideario transgenerista se presenta típicamente a través del relato de una realidad revelada, «la realidad trans», en las formaciones y actividades de sensibilización en los centros en la misma línea que lo hacen los medios de comunicación y la industria cultural, como hemos mostrado en el capítulo 2.

Las fases siguientes tienen lugar generalmente en paralelo. Al presentarse como una cuestión de la mayor importancia para el bienestar del alumnado, se organizan en la mayoría de los centros de Secundaria —y cada vez en un número mayor de centros de Infantil y Primaria— sesiones y talleres sobre «identidades de género diversas» que trasladan el doble mensaje de que todas las personas hemos estado educadas y encasilladas en un falso y limitado binarismo y todas tenemos derecho a explorar y expresar nuestras verdaderas identidades de género, libres de sufrimiento, acoso y represión. De nuevo, es importante insistir en cómo procede la expansión de tales ideas. Aunque se trate de aspectos vehiculados a través de cuestiones como la violencia, el *bullying*, la igualdad de género o la educación afectivosexual, estos son los contenidos que se establecen como el conocimiento actualizado y avanzado, acorde con los derechos humanos del colectivo agrupado en el paraguas LGTBI, que acaban centrándose en lo trans como lo más oculto, oprimido y transgresor. No tenemos constancia, por ejemplo, de sesiones dedicadas a la

homosexualidad, en general, ni mucho menos a las mujeres que se sienten atraídas por otras mujeres y a sus derechos sexoafectivos y sociales.

Lo primero que sucede es que a través de los ámbitos y los materiales empleados para «sensibilizar», se da cobertura académica y se legitima en las instituciones educativas la idea clave de la «disociación» y la consiguiente validación del activismo trans entre el alumnado que hemos descrito en el capítulo 1. La propia escuela sirve de escenario a la idea de que la disociación entre el cuerpo sexuado y la identificación como mujeres, hombres, no binarios, de género fluido o de cualquiera de las múltiples denominaciones existentes, que el sexo es biológicamente un espectro más allá del binarismo, y que esta es una noción arcaica y represiva. De esta manera, independientemente de que aparezcan casos de alumnado que presenta dudas o se declara trans tras los talleres y charlas, se acaban haciendo efectivas las adaptaciones en todos los ámbitos de los centros educativos de forma consistente con el nuevo paradigma, con el apoyo de las administraciones y la base de las nuevas normativas aprobadas.

Estas adaptaciones afectan a todo el centro. Se modifican los formularios y expedientes, incorporando maneras variadas y opciones diversas para registrar el sexo (añadiendo «sexo sentido»), o bien substituyendo sexo por género redefinido como identidad (con la opción «no binario», o una larga lista o bien, simplemente, «otro»), el nombre (añadiendo «nombre sentido»), etc. También en un número cada vez mayor de centros, se adaptan las instalaciones con el fin de eliminar los espacios separados por sexo, especialmente convirtiendo los baños y vestuarios en «inclusivos», a partir del «sexo sentido» o bien sin distinción de sexo, a pesar de que los estudios^[91] disponibles señalan el aumento de la inseguridad y las agresiones sufridas por las alumnas al eliminar los baños separados. Otro de los aspectos que afectan negativamente a las alumnas es la no separación en las actividades deportivas, especialmente a partir de la pubertad masculina, sea cual sea la identidad de género de los alumnos que la experimentan. A partir de ese momento, y al margen de sus niveles de testosterona, se dispara la potencia anatómica y muscular de los chicos por encima de la de las chicas, distancia que se mantiene de por vida incluso en comparación con las atletas de élite^[92]. Esto tiene una clara repercusión desmovilizadora en el deporte escolar femenino, que se suma a la tradicional falta de apoyo y continuidad de los equipos de chicas. Además, en algunos centros se cuestionan ahora aquellas actividades que las reivindicaciones feministas habían logrado introducir a través de la coeducación, reconociendo y acompañando las experiencias específicas de las

alumnas, porque podrían resultar ofensivas para las alumnas trans. Por ejemplo, como atestiguan nuestras observaciones, ya hay centros que optan por dejar de organizar las charlas sobre la menstruación o talleres sobre violencia de género impartidos de forma separada, en los que las chicas tenían espacios de mayor intimidad y confianza para expresar dudas y temores sobre los cambios en sus cuerpos o las relaciones sexoafectivas.

Mención aparte merecen los materiales «de sensibilización» empleados para transmitir los mensajes transgeneristas clave al alumnado, tanto por su contenido como porque tienen, a su vez, un impacto creciente en los materiales curriculares que teóricamente deben atenerse a los contenidos aprobados en los decretos oficiales de cada etapa. Lo que sostienen y muestran los materiales empleados por las entidades o bien entran en conflicto con la mayoría de los libros de texto que aún están basados en el conocimiento científico no afectado por la influencia *queer* en la academia, o bien marcan la línea de su «actualización». Veamos algunos ejemplos.

Entre los materiales de sensibilización, existe una oferta accesible realizada por las entidades transactivistas como Chryssalis^[93] para todas las etapas educativas y se emplean con frecuencia ejercicios elaborados originariamente en el ámbito anglosajón^[94]. Uno de los más usados en Educación Infantil y Primaria para reforzar la idea de que el sexo es un espectro se basa en una ilustración que presenta a una muñeca Barbie en el extremo femenino y a un muñeco soldado G. I. Joe (o Action Man, en España) en el masculino, con una variedad de figuras con atributos externos y tradicionales «más femeninos» y «más masculinos» entre ellos.



Figura 3. Réplica del popular ejercicio sobre «identidad de género» utilizado en Primaria.
Fuente: Elaboración propia.

Supuestamente, este ejercicio también sirve para que el alumnado explore e identifique su posición en el espectro y, con ello, su identidad de género. Y así lo hace, tal como se espera. Hay un número creciente de casos en los que, tras una sesión con este material, una niña o un niño descubre y confiesa su «verdadera identidad de género» en la misma sesión, como sucedió en el caso de Ariel. Tras una sesión en tercero de primaria en un centro público del País Vasco en la que se presentó el ejercicio sobre espectro de la identidad de género con las imágenes que hemos descrito, que iban siendo comentadas por las formadoras según diversos grados de supuesta feminidad y masculinidad con ejemplos infantiles, una alumna de 8 años se levantó y dijo ser un niño trans. El centro se puso en contacto con la familia, de ideología progresista, que acogió con total naturalidad la «revelación». Tras la visita inmediata a la sede de la asociación Naizen para recibir orientación, se procedió al cambio de nombre, al corte de pelo y a la eliminación de toda la ropa «de niña» que tenía. Al poco tiempo, Ariel, con su nuevo nombre, empezó con los bloqueadores de la pubertad recetados por la sanidad pública vasca.

Otro ejercicio clásico empleado en todas las etapas educativas para «superar el binarismo» y la «opresión de la heteronormatividad» o «cisheteronormatividad» es la ilustración de una típica galleta con forma de monigote asexual, rebautizada como la «galleta del género» (de *gingerbread* a *genderbread*, en inglés), que presenta cuatro espectros entre dos polos^[95]: la identidad de género, que sitúa en el cerebro pintado con los

colores rosa, amarillo y azul (entre mujer, *queer* y hombre); la expresión de género, que sitúa en el contorno exterior del monigote (entre femenino, andrógino y masculino); el sexo biológico, situado en los genitales y representado con el símbolo trans (entre hembra, intersexual y macho), y la orientación sexual, que el dibujo sitúa en el corazón (entre heterosexual, bisexual y homosexual). Ni que decir tiene que esta representación es una tergiversación ideológica basada en una mezcla de falsedades y equívocos, siendo los más graves aquellos que directamente sustentan el núcleo del transgenerismo: la supuesta existencia de identidades de género múltiples situadas en el cerebro y el espectro del sexo que reinventa la condición intersexual como si se tratara de un tercer sexo a medio camino entre machos y hembras (como se ha explicado en el capítulo 1). El ejercicio consiste en que cada alumna y alumno marque donde se sitúa en los tres continuums que representan la identidad de género, la expresión de género y el llamado sexo biológico. En las instrucciones se añade «respecto a la atracción sexual y romántica, marca con un círculo todos los objetos de atracción que tengas^[96]». Por otra parte, para niñas y niños de más corta edad, en el mercado ya existen colecciones de objetos de plástico de colores, para tocar y manipular en diversos ejercicios, que representan como un espectro de continuidad los órganos genitales femeninos y masculinos, dando a entender, por ejemplo, que la única diferencia entre un clítoris grande y un pene pequeño es el tamaño.

Pero no solo las entidades transactivistas han elaborado materiales «de sensibilización». En el caso de Educación Infantil y Primaria también el sindicato CC. OO. publicó en los idiomas vehiculares de las CC. AA. y envió a toda la afiliación de educación en mayo de 2020 el cuento y las orientaciones didácticas de *El mundo raro de Mermel*^[97]. Y, en cualquier caso, el profesorado que realiza las sesiones de sensibilización puede emplear lo que encuentra a su alcance, por ejemplo, proyectando breves documentales, como también hemos observado. En una escuela de Primaria se proyectó el corto argentino de 2019 *A solas con Tiziana*^[98]. La cuestión es que sean cuales sean los materiales empleados, los mensajes se repiten. Mermel es un ser que se inventa a sí mismo (pelo, peso, gafas, etc.), y que decide no ser ni niño ni niña —todo un repertorio de elecciones y autodeterminación—. Tiziana es una niña trans de 8 años apasionada por la danza, lleva falda y un gran lazo rosa en el pelo, y se pinta las uñas. Tal como relata ante la cámara, antes era un niño triste porque no podía ser una niña, pero ya puede ser feliz porque tiene un nuevo DNI, y al final del breve documental levanta una

pancarta por «las mujeres trans que lucharon para hacerlo posible». Ella «se construye» como «lo que realmente es», que casualmente coincide con estereotipos estéticos occidentales femeninos representados en todos los medios.

En Educación Secundaria, la oferta es extensísima, de nuevo con materiales proporcionados por entidades transactivistas, sindicatos y la propia Administración, y a menudo elaborados conjuntamente^[99]. Algunos de estos materiales accesibles *online* y también traducidos a todos los idiomas vehiculares son empleados indistintamente con el profesorado, el alumnado y las familias, como es el caso de Dibujando el género^[100], que parte de las imposiciones sociales y culturales que definen artificialmente a mujeres y hombres para acabar introduciendo la perspectiva *queer* sobre clasificaciones y violencias y las tesis transgeneristas. Además de estos desplazamientos argumentales, en la mayoría de los materiales se pretende justificar la artificialidad del binarismo de la especie humana aduciendo como evidencia la supuesta existencia de múltiples géneros en otras culturas. Otra tergiversación, puesto que los que se interpretan como «otros géneros» u «otros sexos» son castas sexuales de hombres no poderosos al servicio de hombres más poderosos que ellos.

Si en los materiales de «sensibilización» la introducción de tergiversaciones e ideas falsas en los centros educativos ya resulta inaceptable, aún es más grave el fenómeno de la sustitución, en algunas escuelas e institutos, de contenidos científicos por nociones del ideario transgenerista en los materiales curriculares y las actividades educativas que conllevan, tal como ha ocurrido antes en otros países. En España ya se pueden encontrar libros de texto con contenidos de biología, lengua y otras disciplinas con lenguaje *queer*^[101], o bien se presenta la reproducción humana y los aparatos genitales separados de la condición de mujer y de hombre en la línea de los materiales de la asociación Chrysallis^[102], que validan la disociación sexo/cuerpo. La misma idea repetidamente: el sexo como un espectro, el cambio de sexo de algunas especies en determinadas circunstancias como evidencia de su posibilidad en la especie humana, o las alteraciones cromosómicas y hormonales de la intersexualidad como evidencias biológicas de lo trans y lo fluido. Estas ideas se encuentran incluso en algunas entradas de profesorado de Secundaria de Biología en el blog de la prestigiosa publicación Scientific American^[103].

Uno de los premios a las publicaciones del año 2018 de la prestigiosa American Education Research Association (AERA) fue otorgado a la obra de

S. J. Miller, publicada en 2016, *Teaching, affirming and recognizing trans* and gender creative youth. A queer literacy framework (QLF)*^[104], que propone un «marco de alfabetización *queer*» —en realidad, de reeducación *queer*— para revisar todos los contenidos y prácticas educativas. En distintos capítulos y materiales complementarios se orienta desde cómo enforzar el aprendizaje de la lectoescritura hasta cómo trabajar por «proyectos transinclusivos» en Secundaria, que supuestamente rompen las clasificaciones de género basándose en la pedagogía *queer*^[105], ensalzada en algunas facultades de Educación españolas. Asimismo, en las disciplinas de Historia del Arte, Historia, Filosofía y Literatura existen cada vez más materiales, repositorios y cursos para introducir la perspectiva *queer* en la enseñanza^[106], que refuerzan las ideas con las que el alumnado ya asiste a clase cuestionando contenidos curriculares, como observamos y evidencian más y más testimonios de profesoras^[107]. Finalmente, el lenguaje resulta fundamental para crear este nuevo marco ideológico y cada vez es más frecuente escuchar expresiones y formas del lenguaje *queer* no solo en los talleres impartidos por entidades transactivistas sino también su réplica entre profesorado y alumnado. En España, tal y como ocurre en otros países, se han creado nuevos vocablos para denominar de forma no ofensiva a las «identidades no binarias» borrando las distinciones de género gramatical femenino y masculino a través de un género que pretende ser neutro, como *todes, elles, nosotres, niñes, hijes*, etc., que utilizan activistas y cargos políticos partidarios del transgenerismo. En el caso de Suecia y Noruega, donde también se han creado nuevos vocablos y pronombres, se imparten talleres para que el profesorado aprenda a utilizarlos, puesto que su uso es ahora obligatorio, y no hacerlo puede acarrear un expediente o lo que le ocurrió a la profesora de Educación Infantil sueca Selma Gamaleldin, que fue despedida de la escuela por negarse a utilizar tales pronombres^[108].

Todo el proceso de adaptación de los centros al ideario transgenerista presentado como la versión más innovadora, inclusiva y socialmente avanzada de los planteamientos de la igualdad de género en educación tiene un impacto de gran calado que va más allá de las tergiversaciones y alteraciones expuestas y los ejemplos señalados. Si se alteran los datos administrativos y estadísticos sobre el sexo del alumnado porque se considera un derecho cambiar los registros según el nombre y el sexo «sentidos», no será fiable la información para conocer el alcance de la incidencia de las políticas de igualdad en la educación, ni de otros aspectos clave de las dinámicas educativas, como las que mencionamos en la introducción.

Además, todas estas adaptaciones también transforman el sentido de la acción pedagógica y la acción tutorial que resitúa al profesorado y sus responsabilidades frente a las familias en lo relativo a los deseos expresados por el alumnado mientras este es menor de edad.

Sin embargo, el mayor impacto de este proceso de adaptación al ideario transgenerista es la suplantación de la coeducación, porque lejos de ampliar su perspectiva, se pervierten y substituyen sus objetivos y estrategias y se reformulan sus objetivos básicos, de manera que:

- El objetivo que garantizaba una educación libre de androcentrismo y machismo para todo el alumnado se convierte en garantizar el derecho a ser, también en la escuela, es decir, la «autodeterminación del sexo».
- El objetivo que se proponía formar a chicos y chicas en relaciones justas, basadas en la igualdad y el respeto, se convierte en luchar contra la «discriminación de las personas por su identidad, orientación o expresión de género».
- El objetivo que perseguía erradicar actitudes y valores que sustentan la violencia contra niñas y mujeres pasa a consistir en «erradicar las violencias contra las identidades».

¿En qué posición queda el profesorado ante esta masiva operación de penetración ideológica en las instituciones educativas que, por encima de todo, elimina a las mujeres como principales beneficiarias de la coeducación? ¿Qué posibilidades tienen las profesoras feministas comprometidas con la coeducación para hacerle frente? ¿Hasta qué punto tiene conocimiento la Administración educativa de lo que está en juego, de la magnitud de las transformaciones que están teniendo lugar y de sus implicaciones legales?

4.2. El profesorado como vehículo del ideario transgenerista: instrumentalización y censura

Para consolidar la expansión del ideario transgenerista no es suficiente establecer una nueva normalidad que incida en la Administración y en la gestión escolar, transformar el currículum o adaptar las instalaciones: hay que hacerse con la formación del profesorado, pero, sobre todo, convertirle en cómplice de su propagación, aunque sea involuntariamente^[109].

La perspectiva *queer* y la ideología de la identidad de género han ido ganando terreno en la última década hasta imponerse de forma hegemónica en la formación inicial del profesorado en las universidades, como ha sucedido en muchas disciplinas de los ámbitos de las ciencias sociales y las humanidades, pero también en las ciencias biomédicas^[110]. Este cambio de perspectiva es constatable en los temarios de grado y de máster y en los contenidos que se incluyen en la preparación de las oposiciones. Por ejemplo, en un manual de la asignatura Pedagogía Diferencial de la UNED de 2019, que cuenta literalmente con varios cientos de estudiantes de todo el Estado, el tema sobre educación, igualdad y género se basa enteramente en la introducción de conceptos *queer* y contenidos sobre transgenerismo, y se citan como ejemplos referentes los materiales de las fundaciones Chrysallis y Daniela. Entre los temarios de oposiciones, sirva el ejemplo de Educación Infantil de la Academia Magister, donde se cita hasta ocho veces el concepto de identidad de género, que se presenta como parte de la educación sexual. En el apartado supuestos prácticos de todas las materias es recurrente encontrar situaciones en las que hay que preparar una actividad para un grupo en el que hay una alumna o un alumno trans. En la Universidad de Vigo —y no se trata de una excepción— el itinerario formativo virtual sobre género de 2021 mostraba algunas preguntas de opción múltiple en el cartel de promoción en las que se marcaba como opciones erróneas que el sexo es algo con lo que se nace, que el sexo precede al género y que el sexo en los humanos es binario. Y esta perspectiva transgenerista es igualmente hegemónica en la formación permanente del profesorado por medio de los organismos que se ocupan de ella, al suplantarse los contenidos de la coeducación, como hemos señalado en la sección anterior. Los cientos de cursos y talleres que se imparten en las CC. AA. desde departamentos y consejerías de Educación, centros de profesores, sindicatos y ayuntamientos para el profesorado se ha delegado la formación y la orientación en entidades transactivistas por recomendación expresa de las leyes y protocolos trans, o bien en empresas y grupos que se han especializado en propagar esta perspectiva ideológica.

Se espera, por lo tanto, que el profesorado acate e imparta contenidos acientíficos y sexistas que se presentan como innovadores, pero invalidan por completo su formación académica especializada. El criterio docente y la formación en valores éticos y democráticos del alumnado también queda completamente alterado cuando se obliga al profesorado a presentar el ideario transgenerista como un avance en los derechos humanos, cuando es contrario al principio de igualdad entre mujeres y hombres y pervierte el ya precario

desarrollo de una escuela capaz de revertir el viejo y el nuevo machismo que crece en las aulas.

El hecho de que no se trata de «formar» para saber cómo actuar ante la aparición de casos de alumnado que se declara trans, sino de transformar activamente el centro lo confirma, con mayor claridad si cabe, la responsabilidad que leyes, protocolos e instrucciones reservan al profesorado: observar en el alumnado actitudes, expresiones, comportamientos y preferencias que puedan revelar una identidad trans, desde los roles y estereotipos sexistas más tradicionales, considerando que hay cosas (ropa, pelo, complementos, juegos, preferencias, amistades, etc.) propias de chicas y cosas propias de chicos. En definitiva, el profesorado debe actuar como «policía del género». Además, se considera adecuado trasladar tales observaciones y «diagnósticos» a la alumna o al alumno, o a su familia si se trata de Educación Infantil y Primaria, tanto si este o esta muestran signos de malestar o dudas sobre su identidad como si no lo hacen.

El relato de la asociación Chrysallis titulado En la piel de Daniel^[111], que trata de la actuación de una maestra de Primaria ante la sospecha de tener en clase un alumno trans, muestra con total claridad qué se espera del profesorado, no ya desde el transactivismo, sino desde el marco normativo vigente. En este breve cuento, la maestra observa el comportamiento de aquella niña llamada Berta, que pierde las horquillas del pelo, prefiere llevar pantalones y jugar a la pelota, entre otros supuestos indicadores de masculinidad, para acabar descubriendo que en realidad se trata de Daniel, un niño. Entonces llama a sus padres y se lo comunica. La imagen final nos los muestra a todos sonrientes con el desenlace —o con la supuesta explicación del «desorden de género», ya solucionado. Podemos pensar que se trata de la simplificación propia de un cuento, pero no es así: los supuestos indicadores son los que se recogen en los protocolos para guiar al profesorado y orientar la actuación con la familia. Y así sucede.

La situación del relato de Berta/Daniel se parece mucho a la consulta que nos llegó de una pareja, Ramón y Montse, que fueron convocados por la escuela de sus hijos gemelos a una reunión cuando estos cursaban P5. Las maestras les informaron de que uno de los niños probablemente era una niña trans. Les preguntaron si en casa también le gustaba «hacer cosas de niña», como disfrazarse con zapatos y ropa de su madre, escoger colores «de niña» para vestirse, o jugar preferentemente con niñas. Les aconsejaron llevar a su hijo al servicio de tratamiento de la «identidad de género» de su comunidad para «confirmar su identidad» y empezar a administrarle bloqueadores de la

pubertad en cuanto esta se manifestara. También les informaron de que la escuela disponía ya de un protocolo trans para facilitar la transición social. La familia, estupefacta ante los estereotipos sexistas en los que se basaba el «diagnóstico» y los riesgos para la salud y el desarrollo de su hijo que las maestras presentaban como parte del «acompañamiento al alumnado trans», y asustada por las consecuencias de rechazar la opinión del centro según indicaba el mismo protocolo, decidió buscar urgentemente otra escuela. El objetivo de su consulta era saber si en otra comunidad autónoma, a la que sopesaban trasladarse a raíz de una oferta de trabajo, les podría suceder lo mismo. Profesoras de Educación Infantil de diversas comunidades autónomas confirman que esta es la práctica, siguiendo los protocolos e instrucciones vigentes, aunque siempre bajo epígrafes que hacen referencia a la coeducación, la diversidad y la inclusión^[112].

La coartada con la que se despacha la crítica al transgenerismo por parte del profesorado que se resiste a aceptar esta imposición ideológica es asimilarla a la resistencia conservadora y la persecución de la que fue objeto la homosexualidad en otros tiempos. Los protocolos educativos trans asimilan inequívocamente las posiciones contrarias a sus postulados con la existencia de intolerancia o transfobia, un delito de discurso de odio, lo que conlleva algo más que una descalificación moral. Recordemos que en ellos se establece que, si el profesorado, en su función tutorial, de orientación o de coordinación y dirección se muestra disconforme o reacio a poner en marcha el protocolo para proceder a la automática afirmación si la alumna o el alumno se declara trans, apelando, por ejemplo, a la necesidad de una evaluación psicológica, se pueden activar expedientes y sanciones. Además, la normativa vigente, analizada en el capítulo anterior, insta al profesorado a abrir protocolos de protección por riesgo de desamparo o maltrato a las familias que se muestren en desacuerdo con la afirmación de la identidad sentida de su hija o hijo. Inversamente, las familias pueden denunciar al profesorado y al centro si este no «afirma» la nueva identidad y no modifica documentos, instalaciones, contenidos y actividades para adecuarse a ella.

En el caso de las universidades, que no están afectadas por los mandatos de los protocolos educativos trans, pero sí por las leyes autonómicas sobre derechos LGTBI^[113], las propias instituciones están generando en los últimos años un repertorio de instrucciones y sanciones. De hecho, lo hacen a través de los observatorios y las unidades de igualdad que fueron creadas para erradicar las desigualdades experimentadas por las mujeres en la carrera académica y para promover el reconocimiento de sus contribuciones. El

alumnado puede denunciar al profesorado si se siente ofendido, exigir que se adopte la perspectiva *queer* en las materias y boicotear las clases de docentes que no la adopten. En tales casos, las autoridades académicas pueden exigir a la docente o al docente que demuestre su inocencia ante la acusación de transfobia, siendo la prueba material de la ofensa el sentimiento alegado por quien realiza la denuncia.

La libertad de expresión y de cátedra, así como el ejercicio profesional de la función docente y tutorial se están viendo seriamente comprometidos, de modo que se está instalando en los centros una espiral del silencio, en las antípodas de una educación democrática, sin espacio para objetar al adoctrinamiento. Pero lo que resulta verdaderamente alarmante es la inhibición y la connivencia de los sindicatos con las consecuencias de esta transformación ideológica ante la desprotección de las personas que trabajan en la enseñanza.

Hemos denunciado el hecho de que el profesorado se enfrenta a una grave situación de vulnerabilidad e indefensión si no apoya los postulados *queer* y la ideología transgenerista que se ha implantado en los centros educativos, a raíz del marco normativo autonómico vigente, tanto si llega a aprobarse una ley estatal que la consolide como si no es así^[114]. Solamente ateniéndonos a la Constitución Española y a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, son varios los derechos que se vulneran en el ejercicio de la profesión docente en las circunstancias actuales. Inequívocamente, se vulnera el derecho a la libertad de cátedra, de opinión y expresión, y el derecho a la libertad ideológica, porque se obliga al profesorado a comulgar con una ideología, la inspirada en la doctrina *queer*, y se proscribire toda crítica a esta ideología. Por otra parte, se vulnera el derecho a la seguridad personal y laboral, que recoge la legislación específica sobre seguridad y salud en los lugares de trabajo referida a la separación por sexos en vestuarios y baños, y el derecho de las mujeres a la seguridad. Pero todavía es más grave la vulneración del derecho a la presunción de inocencia al invertir la carga de la prueba, debiendo probar su inocencia la profesora o el profesor acusado de transfobia o de lgtbifobia.

Nada de todo esto es teórico. Al caso de la profesora sueca de Educación Infantil despedida por no utilizar los nuevos pronombres mencionada anteriormente, hay que sumar otros ejemplos, como los despidos de las profesoras estadounidenses de Educación Primaria Rachel Daminano y Katie Medart por alertar y denunciar el peligro para las alumnas de los nuevos «baños inclusivos^[115]». En España, la situación de muchas docentes se puede

ilustrar con los casos de aquellas que han compartido públicamente sus experiencias^[116]: la profesora de filosofía Alicia Miyares, docente en Educación Secundaria y en la UNED; la profesora de filosofía de la UCM Luisa Posada; la propia coordinadora de este libro, la profesora de antropología de la UAB, Silvia Carrasco, y, el caso que ha trascendido más, el de la profesora de periodismo de la UAB Juana Gallego, quien no solamente sufrió un boicot a sus clases, permitido y justificado por las autoridades académicas, sino que fue posteriormente excluida de la docencia del máster que ella había creado^[117].

El carácter de imposición ideológica del transgenerismo en escuelas y universidades tiene efectos aún más perversos en el contexto de precarización e inestabilidad laboral que sufre una enorme proporción del profesorado, agravada por los efectos de las políticas austeritarias implementadas a raíz de la crisis de 2008. Es generalizado el temor a expresar opiniones críticas por el riesgo de perder el puesto de trabajo. Además, las profesoras también ven mermados sus derechos de acceso al mundo laboral a causa del transgenerismo. Por ejemplo, en las oposiciones de Enseñanza Secundaria de Aragón de 2019 se reservaron plazas para personas trans sin ningún tipo de requisito^[118], lo que contraviene tanto la Ley de Igualdad entre Mujeres y Hombres 3/2007, del 22 de marzo (que garantiza el acceso de las mujeres al empleo público), como la propia Ley vigente que Regula el Cambio del Sexo Registral, 3/2007, del 15 de marzo (único reconocimiento legalmente equiparable). Esta convocatoria pública perjudica a las opositoras, mujeres en su mayoría, y a las personas que sí cumplan los requisitos.

Las reacciones del profesorado, en especial de las profesoras conscientes de la suplantación de la coeducación, expuestas a este proceso de transformación de los centros y de su propia actuación profesional, revelan su sensación de impotencia, pero también el hecho de que el nuevo marco legal y la gran transformación que supone se ha realizado de espaldas al profesorado. Es decir, se ha procedido con total opacidad y sin debate educativo, además de haberse soslayado el debate social. Nuestras experiencias y observaciones se reflejan, también, en estos tres tipos de consultas y peticiones recibidas cada vez con mayor frecuencia en DoFemCo:

- Profesoras y profesores que intentan introducir discursos alternativos para contrarrestar el adoctrinamiento en las formaciones recibidas a través de otras charlas y conferencias, que anteponen su preocupación al riesgo que supone incumplir los mandatos establecidos en

protocolos, leyes e instrucciones de sus comunidades autónomas y solicitan orientaciones sobre cómo hacerlo.

- Profesoras y profesores que descubren el predominio de los planteamientos *queer* y transgeneristas, así como la existencia del nuevo marco legal de su comunidad, en los temarios de oposiciones y preguntan si tiene alguna base científica el contenido que les obligan a estudiar y sobre el que formulan sus consultas.
- Profesoras y profesores que consultan si es posible objetar, y cómo hacerlo, al protocolo de actuación de su centro ante una alumna o alumno que se declara trans, o ante las exigencias de su familia. Se refieren tanto a los casos en que, aparentemente, el resto del profesorado del centro cree y afirma la nueva identidad declarada como a los casos en los que la alumna o el alumno se niega a que la activación del protocolo sea comunicada a su familia.

Veremos ahora cómo tiene lugar el proceso de construcción del alumnado trans y su reclutamiento a través de la presentación de un caso. Es decir, cómo se promueve que el alumnado asuma identidades y roles de género inducidos y rechace su cuerpo sexuado, y qué implicaciones acaba teniendo para su salud. Recordemos en todo momento que se trata de chicas y chicos menores de edad bajo la responsabilidad del Estado mientras se hallan en un centro de enseñanza obligatoria.

4.3. Cómo se construye y se recluta al alumnado trans en un centro

Al sostener que el alumnado trans no existe, sino que se construye, no se niega en ningún momento la existencia de chicas y chicos que padecen disforia de género —aspecto que se abordará con mayor detalle en el capítulo 5—. Aquí observaremos el entramado de actuaciones y contenidos a los que están expuestos por parte del entorno escolar y de la propia Administración, a través de ideas y acciones diseñadas fuera de ellos que obligan al profesorado a dar un tratamiento de «afirmación de la identidad de género» en los procesos de aparición de disforia de género en adolescentes.

Al asumir las funciones de coordinadora de igualdad en su centro sustituyendo a otra profesora que las había desempeñado hasta entonces, Marta (nombre ficticio, como todos los mencionados en el libro), una mujer

joven, progresista y feminista, descubrió que la idea de coeducación con la que había trabajado su antecesora no coincidía del todo con la erradicación del sexismo y la promoción de actitudes basadas en la igualdad y el respeto entre chicos y chicas. Algunas de estas ideas y la terminología asociada a ellas las había conocido con anterioridad, en la formación que había tenido que cursar y que es obligatoria para ocupar tal responsabilidad en el centro; y ya le habían sorprendido entonces. Según la Ley Integral del Reconocimiento del Derecho a la Identidad y a la Expresión de Género de su comunidad autónoma, los institutos y colegios deben recibir formación dirigida a toda la comunidad educativa sobre «identidad de género, expresión de género, diversidad sexual y diversidad familiar». El ayuntamiento de la localidad facilita estos cursos en su página web, impartidos por entidades activistas LGBTI respaldadas por la autoridad educativa. Así fue como con anterioridad a los acontecimientos que relata, el alumnado de su instituto había recibido unos talleres con el título «Diversidad sexual, familiar y de género», que trataban sobre sexualidad, tipos de familia e identidad de género, siendo este último un concepto novedoso para todos y en el que se centró la mayor parte del taller, que apenas trató nada de los demás contenidos.

En un primer momento, estos talleres parecían unas sesiones de formación en el respeto por la libre orientación sexual y por modelos familiares diferentes basados en ella, lo que el centro consideró muy beneficioso para erradicar prejuicios. Parte del claustro asistió a las sesiones, y varios miembros del profesorado, incluida Marta, repararon en que se centraban sobre todo en la intersexualidad, aunque no se describió exactamente como lo que es (una anomalía tan minoritaria como diversa, ocasionada por alteraciones cromosómicas u hormonales durante la concepción o la gestación), y también en la identidad de género (una definición de género desconocida), conceptos nuevos para todos. El contenido despertó cierta curiosidad entre el alumnado y el profesorado asistente, algo que también se valoró positivamente, aunque no se habló de la cuestión en profundidad, ni hubo reflexión al respecto.

Aquel tipo de sesiones han proliferado y se han estado impartiendo más talleres en el centro hasta la actualidad, con regularidad anual. Marta también asistió a una de las charlas dirigida a alumnado de 1.º de ESO, titulada «Educación sexual y afectiva». Una pequeña parte del profesorado —no precisamente el más conservador o religioso— comentó con extrañeza y disconformidad algunas ideas allí expuestas. Llamó la atención, en primer lugar, que la ponente se refiriera al sexo casi siempre con el término género,

como si se tratara de sinónimos. Así, llegó a decir que existe diversidad de géneros en la biología humana, refiriéndose en realidad a la supuesta existencia de más de dos sexos. Mostró una diapositiva en la que se representaba una especie de gradación entre un cuerpo del sexo femenino y uno del sexo masculino. Entre ambos había varias figuras con caracteres sexuales secundarios de diversos tamaños, dando a entender que tener menos pecho implica estar más cerca de ser hombre, o que tener el pene más pequeño implica estar más cerca de ser mujer. Estos serían, supuestamente, «otros sexos intermedios».

La ponente afirmó que esta era la concepción correcta de la biología humana que se debía transmitir al alumnado, frente a la concepción incorrecta y antigua según la cual la especie humana se caracteriza por el dimorfismo sexual. Postuló que existen individuos «no binarios», que no son ni hombre ni mujer, y ella misma se identificó como «nacida mujer, pero persona no binaria». Esta «identidad de género» fue presentada como un sentimiento subjetivo e interno, imposible de demostrar y explicar, aunque al mismo tiempo se presentó como algo indiscutible cuya existencia está probada por el simple autodiagnóstico de la persona. Así, según se dijo, existe la obligación de aceptar y afirmar la identidad masculina/femenina/no binaria que manifieste toda persona, para no caer en la transfobia. En el curso no hubo apenas contenido sobre sexualidad, salud sexual y reproductiva, orientación sexual y afectiva o procesos biológicos por los que pasan chicas y chicos. Tampoco se abordaron cuestiones de violencia, sexismo y homofobia. Todo se centraba en la supuesta identidad de género.

La profesora empezó a advertir cómo esta información estaba calando en el alumnado porque, además de proliferar las conversaciones sobre la cuestión, al cabo de un tiempo de impartirse este tipo de talleres, por primera vez en su centro, una estudiante manifestó que deseaba realizar la «transición a chico». Este hecho resultó chocante tanto por la rapidez como por la decisión drástica que la alumna parecía haber tomado. Un día comunicó que se sentía chico, que había descubierto su verdadera identidad y que quería ser llamada con un nombre masculino. La coordinadora de igualdad del instituto se hizo cargo de la acción que se puso en marcha y la transmitió a la Dirección y al equipo docente correspondiente. Desde entonces, el profesorado simplemente consideró, o así lo expresó, que era un chico transexual a quien se debían dirigir empleando su nuevo nombre. Se pensó que quizás, gracias a la información recibida, la estudiante se había animado a expresar cómo quería desarrollarse en la vida, algo que hasta entonces o no se

habría planteado, o no se había atrevido a manifestar. La reacción fue de respeto absoluto ante la obsesión de la chica con el nombre, que incluso esperaba sistemáticamente al profesorado de guardia en la puerta del aula para recordarle que al pasar lista usara su nuevo nombre. Desde el centro se pensó que era un asunto personal, y se la animó a comunicar su decisión a la familia. Simplemente, se asumió la decisión de la estudiante con todas sus consecuencias.

El profesorado trató de seguir el protocolo educativo que la ley autonómica ha diseñado con el fin de guiar las actuaciones, pero el caso resultó ser muy complicado de gestionar. El primer problema fue que esta estudiante se negaba a que su tutora y el Departamento de Orientación contactaran con su familia para explicarle qué actuaciones estaba exigiendo al instituto en relación con lo que entonces todavía se definía como la transexualidad de la alumna. Su familia no sabía nada, pero al mismo tiempo ella pedía que el instituto actuara otorgándole un reconocimiento pleno como chico. Este era el precepto legal, según informó la coordinadora de igualdad de entonces, y debía cumplirse. Aunque no se podía cambiar el nombre a efectos administrativos sin consentimiento de la familia, de palabra e informalmente debía hacerse porque, según sostenía, de no ser así se podría ocasionar un verdadero trauma a la alumna.

El profesorado obedeció por respeto, por convicción o por no ocasionar molestias con sus dudas, pero sobre todo por falta de seguridad en su propio criterio y por miedo. A esta alumna, ahora considerada alumno, se le ofreció ayuda en muchas ocasiones para mediar con su familia y convencerla de que solicitara el cambio de nombre administrativo en los documentos y regularizar la situación. Se trató de que entendiera que sin el consentimiento familiar oficial no se podía realizar la actuación que solicitaba, es decir, que constara con su nuevo nombre a todos los efectos. Pero no se consiguió. Aunque el profesorado y la Dirección la apoyaron en todo momento, siempre rechazó de plano la ayuda sin aportar razones para no plantear en casa su nueva identidad.

El centro cedió durante un tiempo, con todas las dudas que ello suscitaba, sin presionarla. Sin pretenderlo, con ánimo de ayudar a quien parecía estar en la situación más vulnerable y siguiendo lo establecido por la ley, se contribuyó a dejar a la familia al margen de la actuación del centro. Tiempo después se descubrió que al actuar así se había cometido, además de un grave error, una irregularidad. Se confirmaron las dudas del equipo directivo sobre la incorrección de su actuación, a pesar de que la entidad transactivista y la

coordinadora de Igualdad de entonces insistían en que mientras no se procediera al cambio en los documentos no era realmente obligatorio informar a la familia. En ediciones posteriores de los mismos talleres aquella información se modificó.

Dos cursos después del inicio de la transición de la alumna, Marta pasó a ser la figura encargada de supervisar las acciones relativas al caso como nueva coordinadora de Igualdad del centro. Después de todo aquel tiempo, aunque parecía que se estaba cumpliendo correctamente el protocolo, aún no había tenido lugar ninguna reunión con la familia de la menor, si bien su «transición social» de chica a chico ya se había completado. Tanto la coordinadora de Igualdad, como la Dirección, el Departamento de Orientación y la tutora de la alumna seguían dudando, porque se había actuado demasiado tiempo sin contar con la familia, solo siguiendo la petición expresa pero inconcreta de la chica. Fue a partir de entonces cuando Marta y otros profesores y profesoras acabaron entendiendo el alcance de la penetración y el poder de las ideas y de las entidades transactivistas en los centros.

Para mediar, acercar posturas y evitar un mayor conflicto entre la familia —que solo fue informada del proceso cuando ya duraba más de un año— y la menor, se decidió pedir ayuda al mismo colectivo que se autodefine «proderechos LGBTI» e imparte los talleres formativos, siguiendo la recomendación de la Administración educativa, que lo considera la instancia asesora de referencia en la materia. De hecho, ya en la primera reunión, el representante de la entidad acudió acompañado de otra persona perteneciente al servicio oficial de la Administración educativa para la atención al colectivo LGBTI y a las familias de menores LGBTI. De nuevo, ambos aconsejaron vehementemente al personal docente que evitara la reunión con la familia, aplazándola el máximo de tiempo posible o incluso anulándola, ya que la menor podría sufrir graves daños psicológicos por posibles represalias en caso de que su familia no la apoyara, como castigos o aislamientos, y mencionaron también la posibilidad de desencadenar autolesiones o suicidio.

Marta recuerda que, entre las orientaciones que la entidad dio a los responsables del centro de los que ella formaba parte, se reiteró que la identidad de género manifestada por la persona, por sus sentimientos internos, era lo que había que respetar por encima de todas las cosas, sin ponerla jamás en cuestión. Se les advirtió sobre las actividades que no se debían realizar en clase de Educación Física, ya que había que evitar las situaciones «sensibles, susceptibles de generar conflicto». Estas eran todas las que implicaran

separación por sexos en las duchas y vestuarios, insistiendo en habilitar un baño mixto en el instituto que pudieran usar las personas trans sin sentir ningún tipo de discriminación ni de inseguridad.

Se recomendó también que, cuando fuera el momento de hablar del aparato reproductor humano en la asignatura de Biología, no se hablara de pene y testículos como órganos reproductores y sexuales del hombre, ni de vulva y vagina como órganos sexuales y reproductores de la mujer. Se pidió que no se asociaran los términos hombre y mujer a la función reproductiva y sexual humana, y que se evitaran los términos hombre/mujer cuando fueran asociados a aspectos del cuerpo humano y sus funciones biológicas, como, por ejemplo, la menstruación. Estos activistas también recomendaron al centro que, en caso de celebraciones públicas, si la familia de la menor no estaba de acuerdo con el nuevo nombre masculino y para evitar la discriminación que esto le supondría, se la nombrara tanto a ella como al resto de alumnado únicamente por los apellidos.

También se insistió mucho en la obligación por parte del profesorado, la asociación de familias del alumnado y el personal de administración de recibir formación sobre identidad y diversidad de género y protocolos para alumnado trans. Y se planteó así la necesidad de encontrar una tutora/tutor afectivo «afín al alumno», a quien pudiera recurrir en caso de necesitar atención personalizada, alguien con especial conexión y empatía con la persona. En ningún caso se planteó una consulta psicológica. Además, recomendaron no comentar el caso entre docentes, ni en el claustro, ni en evaluaciones con el equipo docente «del alumno».

Este conjunto de recomendaciones e insistencias, que suponían una modificación sustancial del funcionamiento del centro, resultaron complejas y extrañas a las personas responsables de gestionar la situación. Por supuesto, querían seguir las normas correctamente y no causarle el más mínimo perjuicio a la alumna, quien nunca había manifestado pensamientos suicidas, y consideraban que tenía una personalidad fuerte, con carácter y resolutiva. Al terminar la reunión, tanto Marta como la directora y la orientadora del centro tenían más dudas que antes de mantenerla. Les habían dicho que tenían unas funciones definidas de forma hermética, y que no cabía abrir un espacio de comunicación e intercambio de pareceres con nadie más, y les habían dejado claro que solo podían tener reuniones internas sobre el seguimiento del protocolo de actuación con la alumna. Pero más allá de la obligada y necesaria discreción sobre casos concretos del alumnado, se preguntaron cómo podía ser que el claustro no pudiera hablar del protocolo y de su

procedimiento de aplicación en su propio centro educativo, estando obligado a recibir formación exclusivamente de entidades externas. Pero lo que más inquietó a Marta fue percibir que todos aquellos contenidos no encajaban con una educación científica y racional.

Al cabo de unos días tuvo lugar en el instituto una reunión entre la alumna que se había declarado «chico trans» y la encargada de asesoramiento oficial a personas LGBTI. Esta persona comunicó al centro que todo aquello que había sido recomendado e instado por la entidad transactivista era legal. Aseguró que intercedería a favor del centro para convencer a la estudiante de que hablara con su familia y solucionar la cuestión del consentimiento para el cambio de nombre, o bien que cediera definitivamente en el uso del nombre solo a nivel extraoficial. Por tercera vez, al terminar la reunión, la asesora informó a las responsables del centro de que no se debía contactar con la familia de la menor debido al alto riesgo de daño que ello podía causarle, sin especificar de qué daño se trataba. Esto les sorprendió muchísimo y aumentó su inquietud. Con todo, actuaron conforme a lo establecido y confiando en la experiencia de quien creían que era la profesional experta en estos casos para no perjudicar ni afectar en lo más mínimo a la estudiante.

Sin embargo, todo esto chocaba frontalmente con el pensamiento y argumentos feministas de Marta. Las leyes educativas están diseñadas para erradicar el sexismo que se produce en nuestra sociedad a causa de la perpetuación de los estereotipos y roles de género, y empezó a tener muchas más dudas que certezas sobre lo que había estado creyendo, convencida de que era la mejor actuación posible con una menor que se declarara trans. Pero el protocolo educativo sobre identidad de género vigente en su autonomía la obligaba, como docente, a reforzar esos estereotipos y roles, así como la supuesta identidad de género sentida. Además, se le había impedido explícitamente preguntar o debatir sobre el protocolo de actuación, y tampoco podía hacerlo con el alumnado, sus familias o el resto del claustro. Temía perjudicar al centro, si bien estaba convencida de que ocultar aquello a la familia tanto tiempo no era correcto. Temía por la menor, porque se estaba bloqueando la comunicación con su familia, que quizás no mostraría ese supuesto rechazo a la condición de su hija si se mediaba desde el instituto. También se preocupó por si el instituto estaba en realidad cometiendo alguna negligencia legal, a pesar de los consejos de la entidad transactivista.

La alumna que había declarado ser un chico, poco después de hacer pública su nueva identidad pasó a llevar pelo corto y un estilismo típico de chico, como vestir siempre con prendas deportivas. Empezó a relacionarse en

el instituto con su nuevo nombre masculino e inició una relación sentimental con una chica. Marta se reafirmó en lo que siempre había pensado, que todo podía partir de la no aceptación de su propia homosexualidad. Además, señaló algo que le pareció muy significativo: al desarrollar su rol como chico, la alumna adoptó una masculinidad machista, llegando en ocasiones a tratar mal a su pareja chica, incluso públicamente. Su comportamiento agresivo también se agudizó con la transición social a chico.

La alumna acudía habitualmente al local del mismo colectivo LGBTI que había impartido los talleres iniciales sobre identidad de género para pedirles información y consejo, donde se la informaba de todos los pasos legales, incluida la visita a un hospital donde la atendieron y le explicaron el proceso de hormonación y cirugía que debería seguir para avanzar en su transición. Aquello también alarmó a Marta, porque consideraba una imprudencia y una ilegalidad que una menor pudiera someterse a aquello sin autorización de la familia. En todos estos lugares, la respuesta que recibió se centró siempre en la afirmación de su identidad masculina, asesorándola sobre todo lo que podía exigir a su centro educativo. Al llegar a la mayoría de edad, pidió por sí misma el cambio de nombre en la Secretaría, por lo que dejó de ser problemático que la comunidad educativa se refiriera a ella con su nombre masculino, a pesar de que su familia fuera ajena a toda su transición. Al terminar el curso se matriculó en otro centro y siguió adelante con el tratamiento hormonal y con la mastectomía que ya tenía planeada.

Entre tanto, Marta ya se había informado y formado sobre las distintas posturas ante la disforia de género en la infancia y la adolescencia, y había descubierto lo que ocurría en otros países que habían iniciado con anterioridad esta sustitución de la coeducación por la introducción de la ideología transgenerista entre el alumnado. El caso de su alumna encajaba con algo que había leído. Padecía el fenómeno conocido en español como «disforia de género de inicio rápido» (DGIR), traducción de la expresión acuñada por la Dra. Lisa Littman, *rapid onset gender dysphoria*^[119], más conocido por su acrónimo ROGD, pero desconocía su posible origen. Marta ignoraba qué circunstancias o factores habían dado lugar a aquel deseo irrefrenable de la alumna de huir de su propio cuerpo, de modificarlo para construirse una nueva identidad. Ahora rechazaba la idea de que las actuaciones encaminadas a la «afirmación» fueran en interés de la propia menor en plena construcción de su identidad. Un periodo complejo, inestable, en el que las chicas se enfrentan a muchos prejuicios machistas, y aún más al rechazo de la homosexualidad femenina, además de las presiones sobre el

cuerpo por encajar en estereotipos de masculinidad y feminidad ideales. Desde su experiencia como docente, el malestar por no encajar es más habitual de lo que parece. La cuestión se complica cuando se acompaña de toda la supuesta formación innovadora en institutos sobre identidad de género, a la que se añade el aumento de la «cultura audiovisual trans» que las y los adolescentes consumen y comparten continuamente.

El caso de esta estudiante no dejaba de generarle dilemas éticos como coordinadora de Igualdad, y más ante los casos que iban proliferando en su instituto y en otros de la ciudad, siguiendo procesos idénticos. Solo en su centro, cuatro alumnas de diferentes cursos, dos de ellas conjuntamente, habían solicitado que se iniciara el protocolo trans después de los talleres de la entidad transactivista enviada por el ayuntamiento, impartidos en 3.º de ESO. En estos últimos casos, las alumnas, todas chicas, ya habían pasado por la entidad transactivista antes de comunicar su decisión al centro.

Marta empezó a estudiar la Ley de Identidad de Género de su comunidad autónoma y el protocolo educativo correspondiente, y se dio cuenta de que muchas cosas les habían pasado por alto, tanto a ella como al resto del profesorado. En la mayoría de los casos tanto en España como en otros países se trataba de chicas y así lo atestiguaban los análisis críticos de este fenómeno desde una perspectiva feminista, fundamentalmente artículos y audiovisuales realizados en Reino Unido. Así descubrió lo ocurrido en Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Noruega, Finlandia y Suecia. La profesora relata que fue entonces cuando se dio cuenta de que las leyes de identidad de género estaban siendo defendidas por amplios sectores políticos, sin que sus implicaciones para la educación se hubieran tratado nunca entre sectores educativos de su comunidad antes de su aprobación, ni se hubiera planteado tal necesidad en los centros en los que había trabajado. No se lo podía creer.

En este proceso de documentación e indagación tomó conciencia de que, además de las leyes y protocolos para alumnado, existía un activismo y una cultura en torno a la identidad trans o identidad de género que se había hecho muy popular durante los últimos años. Se dio cuenta de hasta qué punto su alumnado estaba fascinado por la «comunidad de menores trans», como una moda en torno a una supuesta identidad de género innata a descubrir, muy alejada de la ruptura con los roles y estereotipos sexistas tradicionales de la sociedad. Todo ello era reforzado y se retroalimentaba con los talleres, los materiales, la adaptación de las actividades, el abordaje recomendado al centro, las modificaciones del currículum, etc., en los momentos más frágiles del desarrollo y la construcción de la identidad en una adolescencia sometida

ya a múltiples mensajes y presiones. Y que todo comportaba, en primer lugar, que el profesorado actuara como reclutador.

El caso de Marta ilustra un proceso por el que están pasando muchas educadoras feministas y, progresivamente, también un número creciente de educadores. En su búsqueda de información que pudiera coincidir con la opinión que ya se había formado del proceso de construcción de la infancia y la adolescencia trans, del alumnado trans, constató con tristeza cómo el silenciamiento, la coerción y la persecución se extiende a toda posición crítica con la agenda transgenerista. Acusaciones de transfobia y de propagación de discurso de odio ante la expresión de dudas, discrepancias y alternativas, exactamente como advierten las entidades transactivistas al alumnado en los talleres: «Es probable que muchas personas no entiendan y no acepten esto, que se opongan a vuestra auténtica identidad, la identidad que sentís, porque tienen ideas antiguas, porque son personas transfobas o porque en realidad no os quieren». Un mensaje que resultaría inaceptable, incluso denunciabile, al tratar cualquier otra cuestión en un centro educativo.

En resumen, el marco legal, los servicios de orientación, las entidades transactivistas, la «formación» impartida al profesorado y al alumnado, el «asesoramiento» a los centros y a las familias constituyen un círculo cerrado, blindado y autorreferencial, donde todo está atado y bien atado. Funciona porque en paralelo se impone el silencio al profesorado y se neutraliza la comunicación con la familia, apelando a la fragilidad emocional del alumnado que se declara trans si se rompe el círculo que gira alrededor de la afirmación de su nueva identidad sentida. Una identidad antes desconocida, asociada al sexo y a la imagen, que goza de todos los rasgos atractivos y necesitados por las y los adolescentes: íntima y rebelde, visible y transgresora, minoritaria y comunitaria, protagonista del mundo digital. Pero, sobre todo, accesible para «valientes» a través de una iniciación ritual y un itinerario prescriptivo. El proceso de sustitución de la coeducación se produce dentro de ese círculo, que penetra con la tarjeta de visita de la innovación, la inclusión de necesidades del alumnado aparentemente no percibidas con anterioridad y la educación afectivosexual, que es inicialmente bienvenida por un profesorado preocupado por el aumento del machismo y la hipersexualización. Y por un profesorado que no tiene formación básica en coeducación y está muy limitado a un papel de transmisión no reflexiva de contenidos. De hecho, en el curso especializado que emite el certificado para realizar funciones de coordinación de igualdad que Marta ha decidido realizar para seguir desempeñándolas en su centro, se confirman sus sospechas: ninguna de las

más de treinta profesoras que asisten al mismo, en su mayoría de Educación Primaria, plantea ninguna duda sobre los contenidos, llegando a afirmar una ellas que las leyes y los protocolos deberían endurecerse para «proteger al alumnado trans». De manera que, por muy obvio que resulte desde un punto de vista racional, sin poder debatir, limitando la libertad de expresión y ocultando la existencia de argumentos alternativos, ninguna educación emancipadora es posible, ni, por supuesto, la educación para la igualdad entre chicas y chicos.

Las figuras siguientes ilustran y sintetizan cómo se produce el círculo del reclutamiento y la construcción del alumnado trans a partir del marco legal existente en las comunidades autónomas, las instrucciones de gobierno cuando no se dispone de protocolos y leyes, y la organización de la formación del profesorado, la sensibilización del alumnado y la orientación a las familias. En la figura 4 se reproduce el proceso de penetración institucional de la ideología transgenerista, con la entrada de las entidades privadas transactivistas en el centro educativo, recomendadas por la Administración educativa, que afecta tanto a la instrucción curricular como a la acción tutorial. La figura 5 reconstruye el proceso de inducción cognitiva y emocional que tiene lugar en las/los menores a partir de su exposición a los talleres transgeneristas y el progresivo aislamiento de sus familias, y su suplantación, si estas no se suman a la afirmación de su nueva identidad.

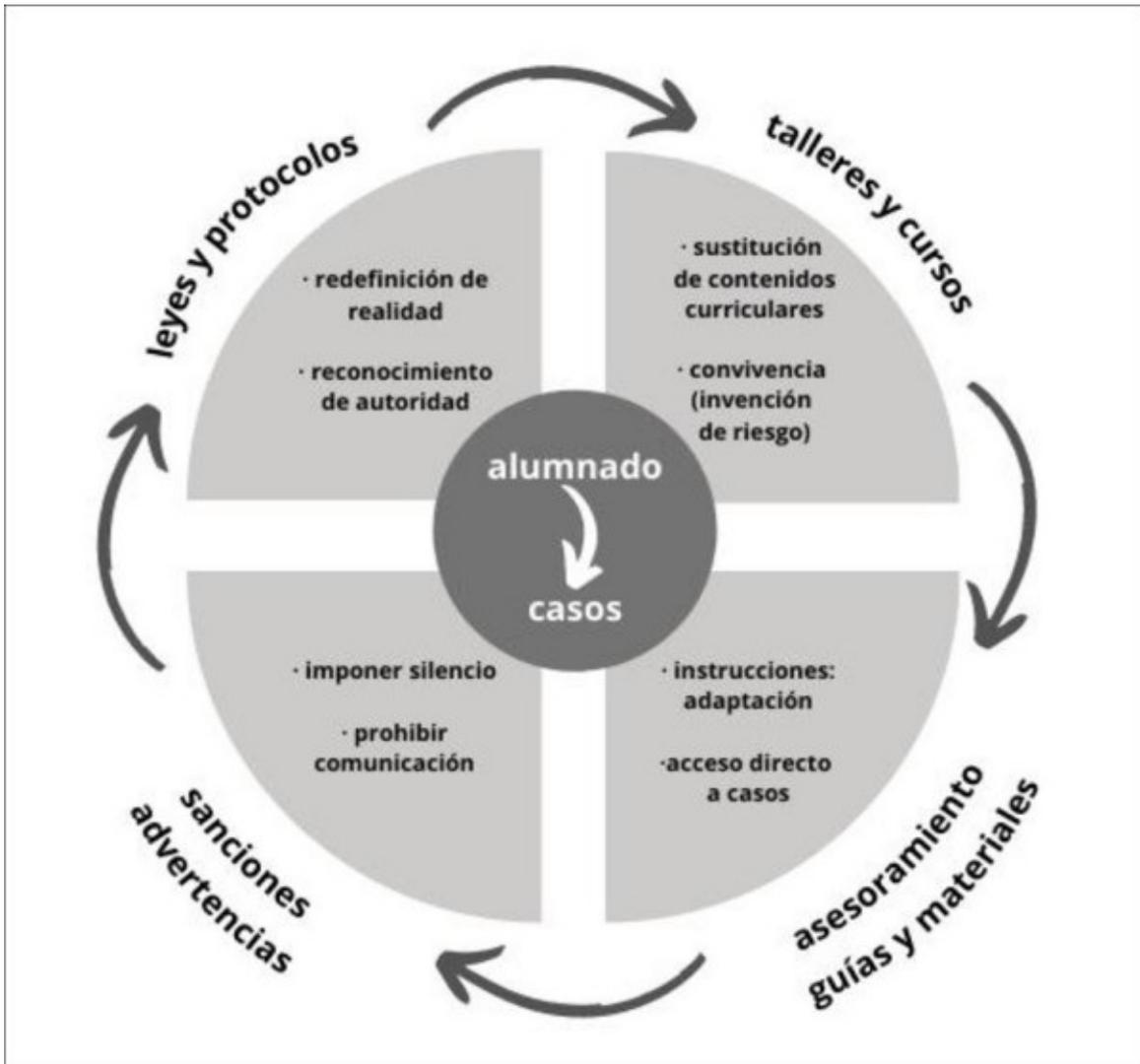


Figura 4. Ciclo de penetración y reclutamiento en centros educativos. Fuente: elaboración propia.

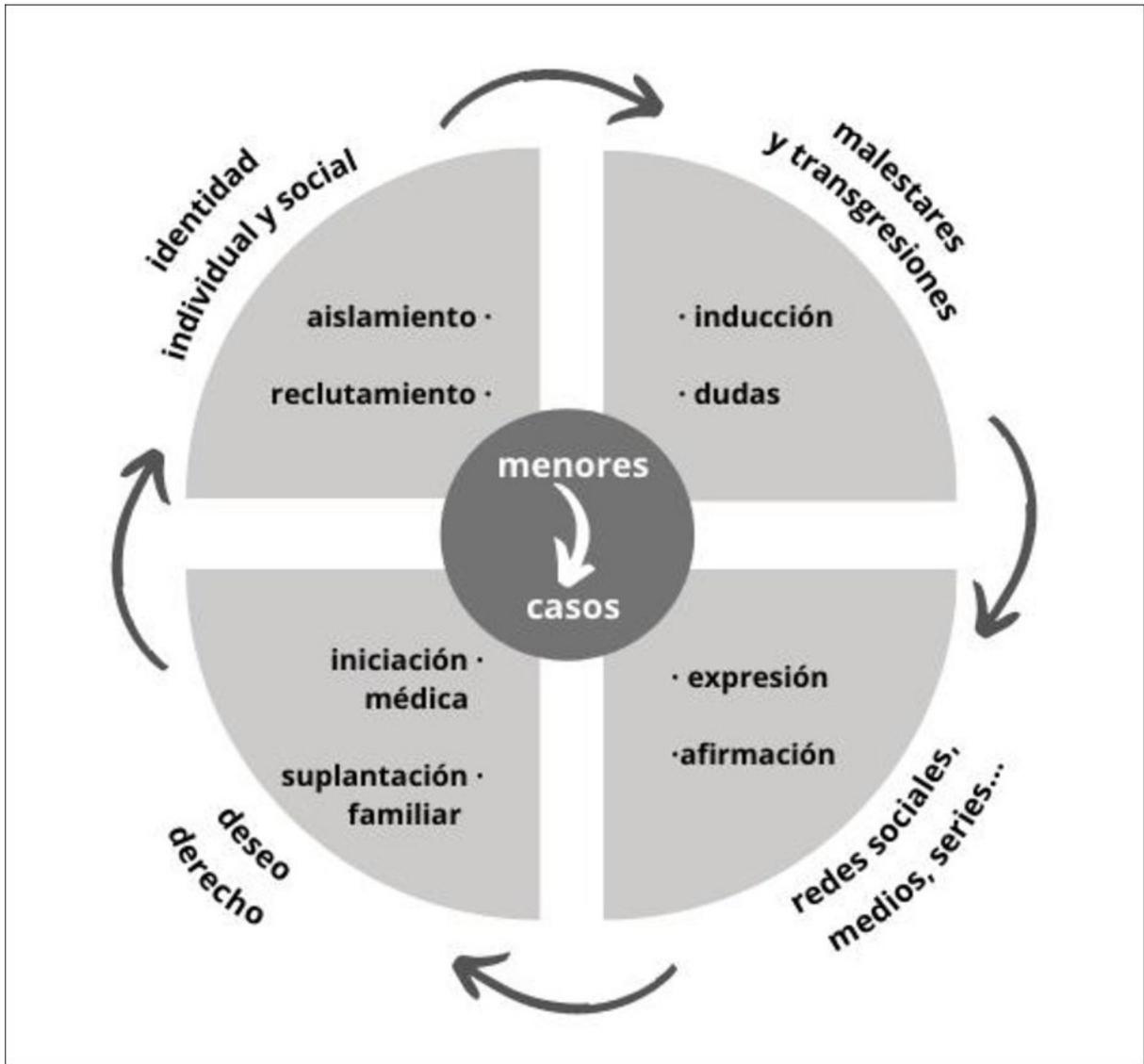


Figura 5. Ciclo de inducción y afirmación del menor o la menor. Fuente: elaboración propia.

5

El impacto de la ideología transgenerista en el alumnado

Hemos expuesto en capítulos anteriores cómo se produce el avance diario de la ideología transgenerista en los centros educativos, cómo el alumnado constituye uno de sus objetivos principales y cómo bajo la bandera de una supuesta defensa de los derechos humanos, se siembran en niñas, niños, adolescentes y jóvenes dudas sobre quiénes son y cuál es su identidad sexual.

El transactivismo sigue el modelo del Dr. Norman Spack, un endocrino pediátrico convertido en estrella mediática a través de una TED Talk con más de millón y medio de visionados que lleva por título: *Cómo ayudo a los menores trans a convertirse en lo que quieren ser*. No resulta fácil contraargumentar su planteamiento: sostiene que si el menor o la menor dicen que son trans es que lo son y cree improbable que cambien de idea. Su éxito es indudable: crea la primera «unidad de género» en el Hospital Infantil de Boston en 2007 y desde ese momento proliferan los casos de menores trans al mismo ritmo que las unidades de género para tratarles, que ya pasan de 40 en EE. UU. Algunos de sus primeros casos de jóvenes trans devienen también famosos, presentándose como felices personajes a emular. Sin embargo, como señala la psiquiatra infantil Lisa Marchiano (2019), al centrarse en la mente y el deseo (afirmar ser trans o desear ser del otro sexo) y excluir lo psicológico y lo social de la ecuación, se acaba descartando la pregunta más obvia: ¿Por qué la niña, el niño o la adolescente se sienten así? Una pregunta que el transactivismo prohíbe formular por considerarla el epítome de la transfobia.

En este capítulo mostraremos cómo se construye la «infancia trans» dentro de la estrategia ideológica del transgenerismo, una pieza clave de su argumentario que allana el camino a la expansión del paradigma transhumanista. También revisaremos las características psicológicas de las y los adolescentes que les hacen vulnerables a mensajes que están fuera de la realidad y les sitúan en un estado de riesgo que preocupa a todas las personas conscientes de la envergadura y las posibles implicaciones del problema.

5.1. La invención de la infancia trans: el pretexto perfecto del transactivismo adulto

En España, como viene sucediendo en otros países de nuestro entorno en los últimos años, los medios de comunicación están presentando sistemáticamente testimonios de gran impacto de menores que repiten declaraciones aprendidas en entidades transactivistas a las que han acudido con sus familias. Los vemos afirmar ante las cámaras que son niños o niñas trans, y se erigen en portadores de un fenómeno inmanente: «Solo yo sé quién soy», «Solo yo puedo decir si soy un niño o una niña», «Solo siendo quien soy puedo ser feliz», etc. Y fundamentan su afirmación mencionando su preferencia por juegos, aficiones, formas de vestir o peinados que siguen estereotipos de género sexistas y que consideran pruebas irrefutables de su «verdadera identidad sexual» que contradice su sexo real. Y esto es lo que la sociedad va reconociendo como infancia trans.

Uno de los casos más conocidos en nuestro país ha sido el de Elsa, una niña trans de 8 años que habló en la Asamblea de Extremadura^[120] para pedir a los políticos que, «pese a las amenazas», siguieran haciendo leyes que les reconozcan como trans, porque las leyes son lo que los niños como ella necesitan para «que nadie les arrebatase el camino de la felicidad». Elsa, con un discurso emotivo que su madre reconoce que prepararon con la ayuda de la entidad transactivista Triángulo, desconoce que en España ya hay una ley que le protege desde el año 2007 si su disforia de género persiste cuando llegue a la mayoría de edad. Tampoco sabe —ni puede saber dada su edad— que la felicidad no la da una ley, sino algo que según cuenta parece que ya ha conseguido: el respeto y el apoyo de sus compañeros y de toda la gente del pueblo donde vive. Y es que las niñas y los niños como Elsa no tienen un problema legislativo ni político, y su felicidad no depende de una ley, como quieren hacer creer, sino de desarrollarse en un ambiente sano que les ayude a crecer y madurar.

El concepto de infancia trans se sustenta en el ideario que hemos detallado en capítulos anteriores, respaldado por el marco normativo vigente. Lo que se transmite e induce ya desde la Educación Infantil encaja en lo que se denomina en psicología «pensamiento mágico», que corresponde a la etapa preoperacional, hasta los 6-7 años y que se acompaña de rasgos de omnipotencia («lo deseo/me asusta», «lo imagino, se cumple»). Desde esta perspectiva, a estas cortas edades, niñas y niños pueden creer que el cambio

de sexo es posible, o que hay mujeres, hombres y «otros tipos de personas», o que pueden ser alternativamente de un sexo y del otro. Las historias infantiles están llenas de transformaciones mágicas como parte del lenguaje simbólico de los relatos culturales, pero van siempre acompañadas de justificaciones que salvaguardan la realidad, que es hacia donde apuntan los aprendizajes que encierran. La lámpara de Aladino, por ejemplo, podía proporcionar tres deseos que parecían inalcanzables para un niño pobre, pero esto sucedía «en un país y un tiempo muy lejano», muletilla que aleja del presente los acontecimientos que narra y, por lo tanto, también de la experiencia posible. Y es que desear algo muy fuertemente no lo convierte en real, aunque sea pronunciando adecuadamente las palabras mágicas de La historia interminable, o estampándose contra un muro de la estación para llegar al andén del tren a Hogwarts, como bien sabe cualquiera que lea las historias de Harry Potter. Pero, aún con estas salvedades, un buen relato, por muy irreal que sea, si es avalado por la familia, la escuela o un deslumbrante libro, puede persistir en las mentes infantiles más allá de lo esperable. De igual manera, aquellas ideas sobre quiénes son y cuál es su identidad se instalan en niñas y niños en forma de «revelación», con especial arraigo si además se unen a un refuerzo emocional positivo de figuras de referencia de su entorno.

¿Dónde se enmarca entonces la llamada infancia trans? La infancia trans es una categoría que pertenece al ámbito de las creencias, al servicio de una ideología, es decir, no existe más allá de la percepción subjetiva; lo que sí existe son niñas y niños con actitudes, gustos, personalidades y formas de expresión que no encajan con los comportamientos asociados a su sexo en un contexto cultural concreto. Lo trans es un concepto acuñado por adultos desde el que interpretan y etiquetan las conductas infantiles según los estereotipos sexuales del orden patriarcal. Es decir, convierten los comportamientos y preferencias de niñas y niños en indicadores que revelarían su identidad de género, siguiendo el constructo social que reduce ser hombres y mujeres a estereotipos sexistas, como hemos visto en el capítulo 4 con el cuento de Berta/Daniel. Por su personalidad o por gozar de una crianza en igualdad, en las escuelas encontramos a menudo niños y niñas que no se identifican con los comportamientos estereotipados asociados a uno u otro sexo que transmite de forma persistente la sociedad, y la educación del siglo XXI debería distinguirse por respetar su libre desarrollo sin etiquetarles, ni transmitirles que hay algo equivocado en ellos y ellas.

Por otro lado, no podemos obviar que las confusiones en el proceso de identificación y autopercepción infantil son frecuentes en estas primeras

etapas del desarrollo y tampoco, aunque sea menos habitual, la disforia de género infantil como un trastorno al que hay que prestar atención y ayuda psicológica hasta su completa resolución. La psicóloga Stella O'Malley, fundadora de la organización Genspect^[121], hablando desde su experiencia personal de este trastorno, cuenta que ella misma de pequeña afirmaba ser un niño y se vestía y actuaba como tal hasta que con la llegada de la adolescencia su perspectiva cambió y se reconoció como mujer. Desde su conocimiento actual, agradece a su entorno sociofamiliar y educativo que no la afirmaran en su idea y se opone a que se induzcan o se fomenten esas confusiones en las mentes infantiles. Como muchas otras niñas y niños, si esa situación la hubiera vivido en la actualidad, hubiera sido sometida a una transición social y, probablemente, hormonada con bloqueadores de la pubertad con consecuencias que hubieran complicado su vida (O'Malley, 2015).

Pero ¿cómo llegan niñas y niños a identificarse con el concepto trans? Como hemos visto, desde los centros educativos de las distintas comunidades autónomas y al amparo de las leyes autonómicas ya aprobadas, las organizaciones transactivistas (Chrysallis, Triángulo, Lambda, Ben Amics, Naizen, etc.) que actúan en todas ellas están llevando a cabo con el alumnado talleres y charlas que incluyen contenidos sobre educación afectivosexual en las que la identidad sexual y la sexualidad se presentan distorsionadas y no sujetas a criterios científicos. La mayor parte de su discurso y de los materiales presentados está ocupada por identidades trans. Uno de ellos, el cuento-libro-*reality I am Jazz/Soy Jazz* (de Jazz Jennings y Jessica Herthel), ampliamente utilizado en muchos países en las charlas para menores y disponible también aquí en las bibliotecas de muchos centros escolares, ha sido analizado por Michael K. Laidlaw (2018), endocrino y divulgador científico especializado en la disforia de género. La historia de Jazz se parece a todas las demás: la de un niño que cuenta que nació transgénero, lo que para «ella» significa tener un cerebro de chica en un cuerpo de chico. A Jazz siempre le pareció que era un chico haciendo cosas de chica o que se vestía con ropa de chica, pero en realidad simplemente expresaba su verdadero género de la forma más auténtica que sentía, hasta que el médico informó a los padres de Jazz de que era transgénero. Laidlaw señala dos tergiversaciones comunes en estos materiales: consideran la «condición de transgénero» como un diagnóstico, a pesar de no tener tal reconocimiento, y dan a entender que la identidad de género es una característica genética, contra el conocimiento neurocientífico. Para los profesionales del ámbito de la salud (medicina y psicología) es esencial conocer la realidad para no

contribuir a este dramático engaño interviniendo sobre menores sanos, y cumplir, en cambio, con el principio: «Primum non nocere» (lo primero es no hacer daño^[122]), como advierte Laidlow.

Sin embargo, el daño y el engaño en el que se basa están a la orden del día. Observamos diariamente que los contenidos que se están difundiendo en las aulas infantiles con el pretexto de formar a las niñas y los niños en educación afectivosexual no solo pueden confundir a los menores sobre su identidad sexual, sino que también les conducen a una sexualización temprana en términos adultos al presentarles situaciones que no se corresponden con las características de la sexualidad en las primeras etapas del desarrollo madurativo. Un familiar cercano de un niño en cuya escuela se había llevado a cabo una charla para menores de 10 a 12 años lo describía así en el Congreso Internacional DoFemCo 2021, mostrando el efecto de algunos materiales mencionados en el capítulo 4:

Se hacía referencia a los cuerpos equivocados para explicar la «identidad trans». [...] En las imágenes que presentaron se incluía una secuencia en la que en un extremo había un clítoris y en el otro, un pene. El clítoris iba creciendo hasta convertirse en un pene y con eso intentaban explicar que el sexo es un espectro.

Y añadía más adelante que en la misma sesión se pasó de la presentación del sexo como un espectro a partir de información falsa sobre los genitales de mujeres y de hombres a un vídeo sobre masturbación, a una edad en la que lo más conveniente sería partir de situaciones vivenciales del alumnado para adecuar las respuestas a sus interrogantes:

Ofrecieron un vídeo sobre masturbación de un canal de YouTube cuyo contenido no estaba recomendado para menores de 13 años. [...] Las niñas y los niños durante la charla se mostraron incómodos e incluso algunos pidieron salir del aula. En el patio, el comentario general fue que aborrecían estas sesiones, y una niña salió convencida de que ella era un chico trans.

Finalizaba su intervención en el congreso preguntándose con evidente desconcierto: «¿Es esta la educación sexual que reclamamos para nuestros niños y niñas?»^[123]. La charla a la que se refiere este testimonio estuvo basada en la guía sobre sexualidad de la Consejería de Educación del Gobierno Valenciano *Els nostres cossos, els nostres drets* (Nuestros cuerpos, nuestros derechos). Una «guía» totalmente contraria al enfoque coeducativo, analizada exhaustivamente y denunciada por el Front Abolicionista del País Valencià por presentar material pornográfico como si fuera educativo y por promover la identidad trans, con imágenes de niñas mostrando orgullosas las cicatrices de sus pechos amputados, entre otros contenidos^[124], que, sin

embargo, se sigue recomendando y utilizando en la Comunidad Valenciana y en Cataluña.

La sexualización precoz de la infancia, incluso, como hemos visto, la pornificación de los contenidos de la supuesta educación afectivosexual, no solo se está introduciendo en los centros educativos, también se transmite por medio de la proliferación de productos sexistas que sexualizan a las niñas y ejercen una gran presión sobre ellas y sus cuerpos desde edades muy tempranas. Es común encontrar bañadores y bikinis para niñas con simulación del pecho mediante sujetadores acolchados. Y un estudio sobre 20 000 camisetas y pantalones que se venden para menores de 10 años en tres grandes cadenas (H&M, Zalando y aboutyou.com) mostró, además de la presencia de elementos sexistas (colores, estampados, mensajes), una clara sexualización de las niñas: los *shorts* de ellas son 6 centímetros más cortos y se fabrican estrechos, para ajustarse a los muslos^[125]. Además, se están normalizando los concursos de belleza de niñas en la TV, donde son presentadas como adultas hipersexualizadas^[126] a través de franquicias multimillonarias generadas por *realities*^[127], o la creciente presencia de establecimientos de ocio infantil^[128] para niñas en los que se ofrecen servicios de belleza. Esta sexualización es paralela a la comercialización en internet de genitales y atributos sexuales protésicos de silicona de tamaño infantil. Penes protésicos para que las niñas, supuestamente niños trans, los sujeten a su cintura y orinen a través de ellos, y mamas protésicas a modo de sujetador para niños, supuestas niñas trans^[129].

A finales de julio de 2022 se emitió desde todos los informativos la noticia de la celebración en un pueblo de la costa catalana, Vilassar de Mar, de una yincana con actividades de contenido inadecuado o directamente pornográfico destinada a personas entre 12 y 30 años y organizada por el Servicio de Juventud del Ayuntamiento. En las fotos que ilustraron en un primer momento la información periodística se veía a menores tratando de entender unas imágenes con posturas del Kama-sutra que debían reproducir. Otras actividades que se les ofrecieron fueron colocar preservativos con la boca en un palo o plátano, untarlos de nata y lamerlos; modelar con plastilina penes, vulvas e inexistentes «órganos reproductivos no binarios», así como emular las posturas de diversos actos sexuales. Los familiares de las niñas y niños que asistieron a esta actividad manifestaron su intención de demandar al Ayuntamiento ante la Fiscalía de Menores por haber realizado esta «yincana sexual» sin su conocimiento, mezclando a menores con personas adultas y difundiendo posteriormente imágenes de los menores sin su permiso. La

respuesta del ayuntamiento fue lamentar sus posibles errores y comunicar que su intención era ofrecer actividades de educación sexual que «rompieran» el imaginario sexual de contenido pornográfico que pudieran tener los menores^[130]. La concejal responsable del evento, tras dimitir por presiones de su partido Esquerra Republicana de Catalunya, defendió las actividades por su «valor pedagógico» (pese a reconocer que desconocía los contenidos concretos) y añadió que esas prácticas con niños y niñas eran habituales en otras localidades catalanas^[131].

También vemos cómo crece la participación de menores en las Marchas del Orgullo^[132], que cada año resultan menos representativas de las reivindicaciones de las distintas orientaciones sexoafectivas y se centran temáticamente en la exhibición de personajes, atuendos y representaciones propias del porno-sadomasoquista. Y todo esto ocurre en países que han ratificado la Convención de los Derechos de la Infancia y cuentan, como en el caso de España, con leyes específicas para protegerla.

La exposición de menores a una sexualidad adulta, plagada de modelos pornográficos que normalizan la violencia contra las mujeres desde múltiples vías, tiene como consecuencia conductas infantiles que la reproducen. Según los datos de un estudio de la fundación ANAR de 2021^[133], los casos de abusos a menores no solo han crecido de 2008 a 2020 en un 300 %, sino que también han pasado a producirse en mayor medida entre los propios menores, siendo las víctimas mayoritariamente niñas (78,3 %) y apreciándose una tendencia creciente a cometer el abuso sexual en grupo. El sociólogo Lluís Ballester, del equipo de la Universitat de les Illes Balears que investiga sobre consumo de pornografía en menores, advierte que «se está haciendo *casting* de pornografía en las redes sociales^[134]». Los contenidos pornográficos llegan al teléfono de menores y adolescentes con imágenes cargadas de violencia sexual hacia las mujeres. La visualización de estas prácticas que deshumanizan a las mujeres produce una desconexión empática de las víctimas que, además, de constituir una amenaza para sus posibles compañeras sexuales (y para todas las mujeres por la carga misógina que supone), dañan la sensibilidad y sano desarrollo de los menores al presentarles el acto sexual como una exhibición de agresividad y prepotencia masculina, en lugar de un medio de placer mutuo. Lo importante aquí es señalar, como concluye Mónica Alario en su investigación sobre la política sexual de la pornografía, que «una educación que pretenda prevenir la violencia sexual no puede ser una educación únicamente sexual, sino que

debe de ser una educación que evite la desigualdad que conduce a la violencia» (Alario, 2021, p. 365).

Cuando esta hipersexualización y las imposiciones del género se dan en niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad psíquica se puede presentar la disforia de género. Por ejemplo, en trastornos del espectro autista, TDAH, trastornos alimentarios, traumas emocionales por abusos sexuales, maltrato o *bullying* escolar, depresión por sentimiento de abandono, dismorfia corporal o diversos síndromes y disfunciones de la personalidad que se pueden manifestar a estas edades; la comorbilidad psiquiátrica en los casos de disforia de género es lo más habitual.

La disforia de género es un diagnóstico psiquiátrico que se encuentra incluido en el DSM-5, manual de diagnóstico clínico de referencia que publica la Asociación de Psiquiatría Americana, aunque, debido a presiones del *lobby* transactivista en la última edición del manual, de 2013, y sus sucesivas revisiones^[135], este diagnóstico ha cambiado de ubicación, pasando del epígrafe «Trastornos de la identidad sexual» a constituir un epígrafe propio, «Disforia de género». Allí es donde se define como un sentimiento de malestar relevante con el propio sexo, cuya descripción —y es importante señalarlo— incluye en gran parte referencias a atributos socioculturales («de género»). En el caso del diagnóstico de disforia de género en la infancia, el DSM-5 establece la concurrencia de dos circunstancias: una «marcada incongruencia entre el sexo que expresa y el que se le asigna», manifestada por un mínimo de seis criterios diagnósticos de entre ocho, de los cuales seis son puramente sociales (preferencias en vestido, juegos, comportamiento «típico» del otro sexo) y dos consisten en un «poderoso deseo o insistencia» de pertenecer al otro sexo, asociado a un «malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, escolar u otras áreas importantes del funcionamiento» (302.6-F64.2). El CIE-11, clasificación internacional de enfermedades adoptada por la Organización Mundial de la Salud, por las mismas presiones transactivistas, cambió su nombre en la edición de 2018, pasando a denominarlo trastorno de «incongruencia de género^[136]».

Sea cual sea su conceptualización psiquiátrica, se trata de un fenómeno complejo sobre el que aún existe un gran desconocimiento y múltiples controversias a nivel clínico. Y es evidente que no se puede confundir la disforia de género con las dudas de niñas y niños acerca de si son hombres o mujeres que se suelen dar en el primer estadio de la etapa infantil, puesto que a estas edades carecen de la capacidad y experiencia necesarias para comprender las diferencias que implica la categorización sexual y abordan la

realidad desde referentes externos estereotipados. Incluso en el caso de diagnosticarse como tal, hay una importante diferencia con la disforia que presentan las personas adultas. En la disforia infantil, las expresiones de una autopercepción alterada y de malestar con el propio cuerpo deben situarse siempre en el marco de la construcción de la identidad en relación con su entorno familiar, relaciones afectivas e influencias socioculturales. En este sentido, Errasti y Pérez Álvarez (2021) sostienen que el grave sufrimiento que emerge de la interfaz de los procesos psíquicos individuales y el entorno emocional, relacional y social se genera en la propia falacia de creer que se puede haber nacido en un cuerpo equivocado, de manera que el error debería buscarse en el mensaje social.

Pero, lo que es más importante es que la disforia suele remitir a medida que se produce el desarrollo emocional y la maduración psíquica y corporal. En el estudio longitudinal *Study of boys with gender identity disorder* (2021), Singh, Bradley y Zucker presentan datos de la investigación que llevaron a cabo sobre una muestra de menores con disforia de género con una resolución espontánea al llegar a la adolescencia del 87,7 % de casos. Dentro de este grupo, el 63,3 % se declararon homosexuales.

Ante estos datos es necesario preguntarse a qué se debe la insistencia del transactivismo en categorizar de manera temprana a menores con disforia como infancia trans y aconsejar la hormonación de menores con dudas sobre su orientación sexual, disforia pasajera o rechazo de los estereotipos culturales asociados a su sexo.

Michelle Moore y Heather Brunskell-Evans^[137], pioneras en la investigación sobre transgenerismo, infancia y adolescencia desde una perspectiva feminista, han denunciado en diversos estudios y publicaciones (Moore y Brunskell-Evans, 2019; Moore y Brunskell-Evans, 2018) el interés del transactivismo a la hora de defender la existencia de la infancia trans. Sostienen que la supuesta existencia de la infancia trans es la coartada emocional que necesita el transactivismo para justificar la promoción de leyes que eliminen toda barrera a la libre autodeterminación del sexo^[138]. Así, la tesis del transgenerismo sobre la infancia trans defiende que ser trans es una identidad innata, reprimida por la sociedad, que debe de ser rápidamente afirmada a todos los niveles, desde lo social y lo legal^[139] a lo farmacológico y quirúrgico, para evitar la prolongación innecesaria de su sufrimiento. Esto equivale a dar paso a un laboratorio cuasiexperimental de amplísimo alcance, con miles de menores sanos de todo el mundo convertidos en pacientes crónicos dependientes de medicación y atención sanitaria. Paradójicamente,

este planteamiento contradice el argumento más utilizado para avalar el objetivo legislativo de la libre autodeterminación del sexo: la necesidad de despatologizar a quienes padecen disforia o incongruencia de género.

¿Qué clase de despatologización es aquella que lleva a menores y adultos a medicarse durante toda su vida?

La medicalización de los menores se suele iniciar a través de las llamadas terapias de afirmación (el llamado modelo afirmativo) que les conducen casi de forma inequívoca a la toma de bloqueadores de la pubertad, la hormonación cruzada y la posterior mutilación de sus cuerpos. Este es el proceso que se sigue actualmente en la mayoría de las llamadas unidades de género o unidades de tratamiento de la identidad de género de los hospitales públicos españoles. La prescripción de bloqueadores de la pubertad es la alternativa que se ofrece a las terapias de exploración que hasta ahora trataban de ayudar a los/las menores a aceptar sus cuerpos y a sí mismos desde la reflexión introspectiva. Frente a las psicoterapias analíticas y exploratorias (modelo biopsicosocial) y en contra de ellas, se postulan los bloqueadores de la pubertad, que son medicamentos que inhiben el desarrollo natural de muchos de los sistemas y órganos corporales, incluidos los caracteres sexuales secundarios, y cuyos efectos últimos son todavía desconocidos.

Algunos de los efectos que producen estos fármacos, según recientes investigaciones médicas (National Health Service del Reino Unido, 2020), son ya conocidos. Hay pediatras y psiquiatras infantiles que en sus consultas y en los medios de comunicación minimizan sus riesgos y los recetan con el recurrente argumento de «facilitar la espera» hasta determinar si se trata o no de «auténticos niños o niñas trans», generalmente acompañado de otra falsedad, la insistencia en que se trata de tratamientos totalmente reversibles. Pero sabemos que estos fármacos^[140]:

- Afectan al sistema cognitivo: memoria, concentración y razonamiento.
- Alteran el sistema emocional.
- Disminuyen la densidad ósea.
- Producen pérdida de masa muscular.
- Dan lugar a infertilidad.
- Paralizan el crecimiento del pene (hombres).
- Dan lugar a hipertrofia vaginal severa (mujeres).

Además, en los prospectos de estos medicamentos se advierte de la posibilidad de efectos colaterales adversos como la aparición de tendencias suicidas, *shocks* alérgicos, tromboembolismo o muerte súbita. No nos deben

extrañar estas reacciones asociadas a los bloqueadores si consideramos que afectan a las hormonas sexuales, que intervienen en infinidad de procesos y funciones del organismo humano. Es importante considerar también que los medicamentos utilizados para bloquear la pubertad de la supuesta infancia trans (Testex, Lupron, Triptodur, etc.) son los que se aplican para lograr la castración química de delincuentes sexuales, el cáncer de próstata o pubertades patológicamente precoces.

En los proyectos de ley trans que han sido presentados en España por distintos partidos políticos la transición precoz con bloqueadores de pubertad recetados por los facultativos a partir del autodiagnóstico del menor se plantea como la solución para la infancia trans. Para justificarlo, apelan a una supuesta madurez y estabilidad de las niñas y niños trans como prueba fehaciente de lo que presentan como «libre desarrollo de la personalidad». Para ello se da carácter de realidad a expresiones como «situación estable de transexualidad», y alegan que se garantiza el «consentimiento informado» de las menores y los menores para seguir tratamientos.

Ante este tipo de planteamientos cabe objetar, en primer lugar, que el llamado consentimiento informado sobre los tratamientos hormonales y quirúrgicos supone que los/las menores asuman la responsabilidad sobre la medicación que se les aplique y también las consecuencias de sus resultados. En segundo lugar, atribuir «madurez y estabilidad como transexual» a una persona menor de edad para que autorice actos sobre su cuerpo que tendrán repercusión en su salud el resto de su vida debería ser considerado, cuando menos, abuso infantil. La madurez cognitiva para tomar decisiones semejantes contradice los principios científicos establecidos por la psicología evolutiva y confirmados por todos los estudios experimentales al respecto. La etapa de infancia media de los 6 a los 11 años se caracteriza por una engañosa sensatez que no debe hacernos olvidar que ni su cerebro ni su experiencia son los adecuados para responsabilizarse de sí mismos y, mucho menos, de los actos que personas adultas lleven a cabo sobre ellos basándose en un consentimiento viciado.

Los estudios llevados a cabo desde la psicogenética y confirmados por otras corrientes de la psicología evolutiva desde Piaget demuestran que solo a partir de los 7 años y, de manera progresiva, gracias a la mayor maduración de su cerebro, los niños y las niñas empiezan a desarrollar el pensamiento concreto que les permite darse cuenta de que la realidad de las cosas no depende de su apariencia y de que el sexo es una categoría constante en los seres humanos. Además, no será hasta el final del periodo adolescente y

comienzo de la edad adulta cuando se produzca el desarrollo del pensamiento formal y podrán plantearse situaciones hipotéticas que les permitan valorar las consecuencias de sus actos en un futuro.

Como sostiene la psicóloga Katie Alcock (2019^[141]), a los 8 años, niños y niñas siguen pensando que cuando la apariencia cambia, todo cambia (también el sexo); es decir, las cosas son lo que parecen ser en cada momento y, aunque conozcan ya las diferencias genitales, siguen considerando que el aspecto es lo que constituye a los hombres y a las mujeres. La percepción de las categorías sexuales en niños y niñas está en función del aspecto físico diferenciado que observan en hombres y mujeres (principalmente: pelo, cara y ropa). Por lo tanto, es necesario considerar las peculiaridades de las etapas evolutivas por las que atraviesan los menores si nos referimos al libre desarrollo de la personalidad en la infancia, entendiendo por personalidad el conjunto de rasgos y características que configuran la manera de ser de los niños y las niñas, y no solo las relacionadas con su «orientación o identidad sexual» que subraya la ideología transgenerista.

Lo que sí exige el libre desarrollo de la personalidad infantil es la responsabilidad adulta de protegerles, dictando leyes que hagan imprescindible la mayoría de edad para dar por válido cualquier consentimiento, como ya se ha reconocido en Suecia (Gauffin y Norgren, 2021) y en otros países europeos. En un artículo que se ha hecho viral poco después de publicarse titulado «Protección a menores con disconformidad-disidencia de sexo-género», los profesores de psiquiatría infantil y adolescente Christopher Gillberg y Carina Gillberg, de la Universidad de Gotemburgo (Suecia), afirman que «el tratamiento a menores denominados trans es posiblemente uno de los mayores escándalos en la historia de la medicina». Pero por ahora, en España, con la irrupción del transgenerismo en las redes, en los medios y en los centros educativos, los menores están copando las consultas sobre transexualidad en las unidades de identidad de género. Según el informe de la Consellería de Sanidad de la Comunidad Valenciana del 28 junio de 2019 ya mencionado, el 52 % de las consultas que llegan a sus clínicas para «afirmación de género» son de menores de 18 años^[142]. En las clínicas de género se realizan mastectomías (extirpación de glándulas mamarias), histerectomías (extirpación de útero), anexectomías (extirpación de ovarios y trompas), metoidioplastias (reconstrucción de la uretra para crear una simulación de pene a partir de la hipertrofia del clítoris), genitoplastias (se crea una vagina artificial mediante tejido intestinal o del escroto), penectomías (amputación de los testículos y el pene), vulvoplastias,

clitoroplastias y otro gran número de intervenciones con resultados inciertos sobre cuerpos sanos y jóvenes que afectarán a su calidad de vida y supervivencia.

La periodista Jennifer Bilek, a quien ya hemos mencionado con anterioridad por ser una de las voces destacadas en la investigación y la denuncia del entramado económico y político detrás del *boom* transgenerista, señala específicamente la conexión del conglomerado Disney con el Complejo Médico Industrial (Techno Medical Complex, TMC). Este conglomerado es el que está financiando «clínicas de género» para niñas y niños en Estados Unidos (que el *lobby* transactivista denomina *gender expansive clinics*, clínicas para la expansión del género) y portales médicos por internet para atender a la población adolescente^[143], como ha sucedido, por ejemplo, tras varias donaciones de Disney a hospitales infantiles^[144]. Cuando las corporaciones de comunicación globales promueven la mentira de que el sexo es discutible, dice Bilek, ya es tarde para actuar: «Tienen a la infancia y a la última frontera del mundo natural en sus fauces^[145]».

5.2. La adolescencia: seducida por la doctrina *queer* y cautiva del *big pharma*

Cuando hablamos de adolescencia nos referimos a un periodo de transición entre la infancia y la vida adulta en el que se dan cambios tanto a nivel físico como psicológico que conllevan lo que podríamos calificar de catarsis existencial. En esta etapa evolutiva, el deseo de aceptación social unido a la presión de los estereotipos de género se convierte en el eje principal del comportamiento adolescente, aunque influyendo de manera diferenciada en chicos o chicas a tenor de su dispar socialización. Las adolescentes, en este período de incorporación a la vida adulta, suelen experimentar dificultades sociales relacionadas con su autoconcepto, dañado a edades muy tempranas por la internalización del sentimiento de inferioridad y las presiones que les transmite la sociedad. Mientras que los chicos, aun jugando con mejores cartas por los privilegios que el orden patriarcal les otorga, también pueden encontrar problemas a la hora de adaptarse a los requerimientos que les imponen los estereotipos sexuales asociados a la masculinidad.

El periodo adolescente comienza con la pubertad, de los 10 a los 12 años en las chicas y de los 11 a los 13 en los chicos. En ese momento empiezan a

darse una serie de cambios hormonales y físicos que transforman el cuerpo y lo preparan para la reproducción, cambios que finalizan fisiológicamente alrededor de los 25 años con la maduración de la corteza prefrontal (Giedd, 2018), situada en el encéfalo y vinculada con la comprensión y ejecución de comportamientos cognitivos complejos. A nivel social y en condiciones favorables, el final de este periodo suele coincidir con la emancipación familiar, aunque en nuestra sociedad esta etapa adolescente se puede prolongar hasta que los jóvenes consiguen una independencia económica, cada vez más incierta, que les permita asumir una vida autónoma propia de la edad adulta. La adolescencia se perfila, por tanto, como un período evolutivo amplio marcado por cambios a diferentes niveles que se reflejan tanto en la capacidad cognitiva, como en la apariencia física y el rol social (Delgado, 2009).

Desde el punto de vista biológico, al inicio de la adolescencia, en la pubertad, comienzan a madurar los caracteres sexuales primarios (órganos sexuales que posibilitarán la reproducción) y comienzan a aparecer los caracteres sexuales secundarios, externos, diferenciadores de cada sexo. Estos cambios conllevan modificaciones en la fisiología de todo el cuerpo y también del cerebro, que culminarán al final de la adolescencia con la maduración de la corteza prefrontal, la etapa en la que se completa el desarrollo del pensamiento formal, como ya estableció Piaget (1955). Este se caracteriza por la capacidad de pensar en abstracto, es decir, poder disociar los factores implicados en una situación concreta, darles un valor y establecer alternativas de actuación en función de los resultados que creen poder obtener (razonamiento hipotético-deductivo).

Los procesos cognitivos que van desarrollándose a través del periodo adolescente van asociados a estados mentales característicos de los años más tempranos de esta etapa, como el idealismo y la impulsividad, que les lleva a sumarse a causas y movimientos sociales que responden a situaciones propias del ámbito de cada generación; el egocentrismo, que les hace considerarse en cada caso «alguien especial», en un sentido muchas veces más negativo que positivo; la sensación de ser minusvalorados por los adultos de su familia, que pasan a tener el papel de antagonistas en sus vidas y, finalmente, otro aspecto que marca esta etapa es la individuación, que delimita el desarrollo social adolescente e influye en la formación de su autoestima. Pero el principal objetivo en la adolescencia, y hacia el que vuelcan todos sus esfuerzos, es lograr establecer el propio lugar en la sociedad circundante, explorando las

posibilidades que se le ofrecen, según su sexo y clase social, con las que intentan construir su identidad adulta (Marcia, 1980).

Un tema central en la formación de la propia autoestima, especialmente para las chicas, es la apariencia física (Wilgenbush y Merrell, 1999). Las adolescentes, influidas por los medios de comunicación y las redes sociales, intentan (en ocasiones de forma patológica) ajustarse a aquellos modelos que se les ofrecen y con los que comparativamente siempre pierden al no poder nunca alcanzar el estándar de «mujer ideal» que marca la sociedad. Esta situación de insatisfacción con el propio cuerpo, que en algunas adolescentes se traduce en un alto grado de sexualización y en otras, en un rechazo de su condición de mujer, puede dar lugar al trastorno denominado dismorfia corporal^[146], en el que queda alterada la autopercepción personal.

Todas las características mencionadas están enmarcadas en el deseo de aceptación social que vehicula el desarrollo humano y que se concreta en esta etapa en la necesidad de ser popular en sus grupos de amigas y amigos, tanto en las relaciones cara a cara como en los que se constituyen a través de redes sociales. Popularidad o éxito social que significa el reconocimiento como seres con un mundo propio donde, al margen de la esfera familiar, son apreciados. Y a este deseo, de difícil cumplimiento para muchas y muchos adolescentes, se une el condicionante de seguir patrones de comportamiento homogéneos, dominantes en sus entornos, muchas veces disruptivos, que dan lugar a un efecto contagio en actitudes y pensamientos dentro de los grupos de pertenencia (Kandel, 1978).

En este campo abonado por la paulatina desvinculación psicológica de la familia y por el anhelo de reconocimiento social es donde los postulados del transgenerismo seducen a la adolescencia presentándose como una propuesta rupturista en la que afirmarse lejos de la custodia familiar y desafiando aparentemente las normas sociales. A estas circunstancias, a las que se unen las agravantes propias de la socialización femenina, no resulta extraño que entre las chicas adolescentes con vulnerabilidades psíquicas aparezca el trastorno conocido como «disforia de género de inicio rápido» (DGIR, por sus siglas en español), que ya mencionamos en el capítulo anterior. Este concepto, *rapid onset gender dysphoria* (ROGD), fue acuñado por la Dra. Lisa Littman (2018), pionera en la investigación sobre la aparición súbita de transexualidad entre chicas que no han presentado ningún síntoma de disforia de género en la infancia. La conclusión de su trabajo fue que la opción de declararse trans en las adolescentes se debe principalmente a la influencia social de su grupo cercano o virtual y su proceso de expansión sigue las

mismas pautas que cualquier otro «producto» de moda. Un dato especialmente revelador, además del efecto contagio por grupos de iguales, fue que, coincidiendo con el momento en que las adolescentes del estudio declararon ser trans, su tiempo en las redes sociales se había incrementado en un 65 % de media^[147].

La reacción a su publicación por parte del transactivismo no se hizo esperar: intentaron descalificar la validez del estudio alegando que solo se había basado en las observaciones de madres y padres sobre los procesos seguidos por sus hijas y que se había inventado el fenómeno de la disforia de género de inicio súbito. La revista exigió a Littman una rectificación en la que explicitara las supuestas limitaciones de su abordaje y volvió a publicar el artículo en 2019 con el añadido. La Universidad de Brown le retiró los fondos para seguir investigando y tuvo que continuar su estudio con fondos aportados por familias y particulares. Finalmente, Littman (2021) presentó la segunda parte del estudio, confirmando los resultados que habían sido cuestionados, esta vez partiendo de una encuesta realizada a 100 chicas destransicionadoras.

En el estado emocional que produce la DGIR, las chicas rechazan su cuerpo sexuado y los atributos sociales que lo marcan en nuestra sociedad (los marcadores artificiales del sistema de género asociados a las chicas) y manifiestan sentir que son hombres atrapados en cuerpos equivocados. La ideología de la identidad de género las cautiva ofreciéndoles como solución a sus problemas e inseguridades la varita mágica de un supuesto cambio de sexo con la condición de renunciar a su cuerpo y a desarrollar libremente su personalidad como mujer. Abigail Shrier resume así la situación en Estados Unidos, que en España se observa principalmente en la etapa de Educación Secundaria:

Hoy en día grupos enteros de amigas en universidades, escuelas secundarias y primarias en todo el país se declaran «transgénero». Son chicas que no han experimentado ninguna incomodidad con su sexo biológico hasta que escuchan a alguien o descubren en internet la comunidad de *influencers* trans. (Shrier, 2021, p. 91).

Observando las limitaciones y amenazas que incorpora, todavía, ser mujer en la sociedad patriarcal (violencia machista, violencia sexual, violencia económica, explotación reproductiva, minusvaloración, exigencias de imagen, etc.), no debe sorprendernos que empiece a ser abrumador el número de chicas seducidas por la idea de la transición a hombres en la adolescencia. El deseo de huir de las presiones de género dirigidas a las mujeres no es en absoluto ajeno a los datos que nos ofrecen países que aprobaron leyes trans y empezaron a difundir los postulados transgeneristas por distintos medios

durante la primera década del siglo XXI. Un informe de la Junta de Salud y Bienestar de Suecia confirma un aumento del 1500 % entre 2008 y 2018 en los diagnósticos de disforia de género entre las niñas de 13 a 17 años^[148]. En Reino Unido ha habido un espectacular aumento del 4400 % de solicitudes de transición por parte de chicas adolescentes en el mismo periodo. Ante este hecho, en la conferencia «Next steps for trans equality» (julio, 2018), le preguntaron a la directora de la clínica Tavistock, el centro de referencia para el tratamiento de los problemas de identidad de género en Reino Unido, si había alguna investigación sobre la causa del repentino aumento de chicas adolescentes que se declaraban trans. Su insólita respuesta fue que «no tenían ninguna investigación en curso sobre este hecho^[149]», hasta que las cifras se hicieron públicas y el gobierno británico se vio obligado a encargar un informe^[150]. La proporción de casos no ha dejado de aumentar tampoco entre los chicos, pero en los datos por sexo y edad que facilita el informe sobre derivaciones al Servicio de Desarrollo de Identidad de Género de la Clínica Tavistock-Portman entre 2009 y 2019^[151] se observa su incidencia diferencial con meridiana claridad: con un aumento que va de 77 casos en 2009-2010 a 2590 en 2018-2019. Solo en el curso 2018-2019, los casos de las chicas (1740) triplicaban los de los chicos (624), con una mayor incidencia global en la franja de 14-16 años.

Estos datos, sin embargo, muestran solamente una parte del fenómeno, el crecimiento exponencial de las solicitudes de transición. En el trabajo anteriormente citado de Singh, Bradley y Zucker (2021) sobre una muestra de niños varones con diagnóstico de disforia de género y con alta probabilidad de llevar a cabo el proceso de transición social y médica, se observó que la mayoría de ellos se convirtieron en lo que se conoce como desistidores del proceso al llegar a la adolescencia. El fenómeno del desistimiento que aparece en esta investigación puso el foco de atención sobre esta vía de la que poco se habla en los medios en comparación a la cobertura que tiene la transexualidad. También en España, y no necesariamente desde una perspectiva de investigación feminista, Pazos Guerra y su equipo (2020) reclaman prudencia ante el aumento de casos de transiciones, destransiciones y arrepentimientos, especialmente en perfiles cada vez más jóvenes. Su posición es que la medicalización no es el único camino y que cada persona debe explorar y decidir sobre su trayectoria vital, pero contando con la mayor información posible y potenciando siempre el autoconocimiento y la autoestima: «La excesiva y apresurada medicalización sin explorar otras alternativas puede conllevar posteriores frustraciones, con arrepentimientos,

desistencias y detransiciones». Por otra parte, señalan lo problemático que resulta que este fenómeno complejo se describa mediante una terminología confusa y en constante cambio. En este sentido, Expósito Campos (2021) plantea la necesidad de aclarar el significado del concepto de destransición para diferenciar los casos en los que se interrumpe y se revierte la identidad transgénero, recuperando la identificación con su sexo de nacimiento, de aquellos casos en los que se interrumpe el tratamiento por otros motivos. Por ejemplo, insatisfacción con los resultados obtenidos, problemas médicos u otros motivos, sin que se produzcan cambios en la identidad transgénero o la remisión de los síntomas de disforia, al menos en una primera fase. Además, la literatura identifica claramente el desistimiento aplicándolo solamente a los casos en los que no se ha iniciado ninguna forma de transición médica. Estas distinciones son cruciales para conocer con mayor precisión el alcance de una realidad que se pretende ocultar desde el transactivismo y las necesidades de atención específicas que requiere, y que no pueden simplemente ignorarse bajo el mantra de la despatologización.

En este punto es crucial recordar que, en el caso de las destransiciones, las posibilidades de volver a recuperar algunas de las funciones perdidas del cuerpo son impredecibles al depender no solo del tiempo de medicación y de la agresividad de la cirugía a la que se hayan sometido, sino también de la capacidad de recuperación individual de cada organismo. Y a todos los efectos, dentro de la clasificación de destransicionadores deben incluirse también los niños y las niñas tratados con bloqueadores hormonales para detener su desarrollo puberal, cuyos efectos, ya señalados anteriormente, afectan a funciones básicas del organismo (De Celis, 2019).

La problemática de las personas destransicionadoras no se debería eludir ni desde una perspectiva sanitaria ni desde una perspectiva legal, tal como plantea el informe sobre destransición PostTrans, de Vandebussche (2020). Las conclusiones de esta investigación subrayan la necesidad de apoyo médico y psicológico para abordar el estado de malestar relacionado con la interrupción o el cambio de la terapia hormonal, las complicaciones de la cirugía o el tratamiento y el acceso a las intervenciones de reversión. Además, señala este informe, estas personas necesitan apoyo psicoterapéutico y grupal para afrontar el fuerte rechazo que encuentran por parte de la «comunidad LGTBIQ+». El informe concluye señalando la urgencia de tomar conciencia social de la destransición (Vandebussche, 2020) como una opción en auge que necesita ser reconocida, apoyada y tenida en cuenta a la hora de tratar el trastorno de la disforia de género.

La mejor forma de tomar conciencia del reverso de este proceso, tanto las/los adolescentes que están considerando iniciar un proceso de transición social o médica como la sociedad en general, es prestar atención a las experiencias de las personas que han desistido o destransicionado. Sus testimonios constituyen la alerta más importante del peligro que entraña la denominada terapia de afirmación, o cualquier otro tratamiento basado en un autodiagnóstico y no en el análisis terapéutico de las posibles causas del estado de malestar con el cuerpo que caracteriza a la disforia (Kyriakou, Nicolaidis y Skordis, 2019).

Con el objetivo de alertar y ayudar a otras jóvenes, Nelle y Ellie, dos destransicionadoras, belga y alemana, respectivamente, han creado una página web y un pequeño libro^[152], descargable y traducido al español, que compila los relatos personales de chicas jóvenes de vuelta de procesos trans. También se enmarcan en este objetivo los testimonios de las jóvenes desistidoras que se atrevieron a exponer sus experiencias en la presentación de la Confluencia Movimiento Feminista^[153] el 10 de noviembre de 2020, aunque se vieron en la necesidad de ocultar su rostro y utilizar nombres ficticios por miedo a la hostilidad del transactivismo. Por ejemplo, Mara relató que su disforia se inició a los 19 años, después de entrar en contacto con el movimiento trans. Ella padecía con anterioridad otras comorbilidades que le hicieron desarrollar una dismorfia corporal y caer en el «discurso de estar en un cuerpo equivocado». En esa situación, lo que más llegó a desear fue hacerse una mastectomía, creyendo que eso podría solucionar en gran medida su malestar —le pedía a su madre que le vendara los pechos para ocultarlos— e inició una terapia psicológica de afirmación de su nueva identidad trans que no le ayudó a sentirse mejor ni a validarse. Su verdadera terapia, nos dijo, fue entrar en contacto con el feminismo radical, que le llevó a la aceptación de sí misma y de su cuerpo, mostrándole que no tenía por qué cumplir con las expectativas sociales impuestas a su sexo y que nada en ella estaba mal. Finalmente, su disforia de género fue desapareciendo. Ella lo resumió así: «El feminismo me salvó^[154]». Otro caso de desistimiento fue el de Azrael Argentum^[155], que estuvo muchos años odiándose por no cumplir con la imagen irreal de la mujer que se promueve en la publicidad y en la sociedad en general. Llegó a plantearse transicionar para adaptar su apariencia y su identidad social a la de un hombre, sometiendo su cuerpo a hormonas y cirugía: «Pero sentí que [si lo hacía] estaba traicionando a las mujeres, que estaba pasándome al otro bando..., que no se puede llamar “defender derechos humanos” a alterar cuerpos sanos en nombre del sexismo más rancio^[156]». Mención aparte

merece el caso de otra desistidora, Nagore G. A., que se ha atrevido a mostrarse al descubierto en entrevistas de prensa y televisión. Nagore estuvo atrapada en el laberinto transgenerista como adolescente y fue su psicóloga quien le sugirió que sus problemas podrían deberse a que era trans^[157].

Las experiencias que relatan estas jóvenes desistidoras, en un contexto de hegemonía transgenerista mediática y educativa, a la que se añade una importante desorientación profesional, aún hacen más evidente la urgente necesidad de poner en marcha un seguimiento multidisciplinar y riguroso del fenómeno de la disforia de género. Además, hay que prestar una atención especial a la disforia de género de inicio rápido que ayude a comprender, sobre todo a las familias, qué está pasando con sus hijas y sus hijos adolescentes.

La máxima coerción del transactivismo para convencer a las familias que dudan o que se oponen a la transición de sus hijas e hijos^[158] es el riesgo de suicidio^[159]. Así lo exponen en la formación del profesorado y se incluye en algunos protocolos educativos trans, por lo que, sostienen, deben ser objeto de terapia afirmativa sin objeciones. Las posiciones favorables a la terapia afirmativa llegan a forzar los datos en revistas científicas del más alto nivel. El caso más conocido es el del *American Journal of Psychiatry*, que en noviembre de 2019 publicó un estudio longitudinal sobre el caso sueco, cuyas conclusiones decían demostrar los beneficios comparativos de las cirugías para la salud mental y el riesgo de suicidio de jóvenes trans, sin que lo apoyaran los datos aportados. Ante las protestas enviadas por diversos especialistas, los autores tuvieron que publicar una rectificación en 2020, aceptando la falta de evidencias^[160]. Es más, la mayoría de los estudios realizados sobre el suicidio en jóvenes identificados como LGTB (Haas, 2011) muestran que este riesgo previo a la transición no está bien identificado y, en cambio, el riesgo es mayor después de haber realizado la transición que antes de hacerla.

El camino de la transexualidad —en realidad, la ficción de la transexualidad— no garantiza el equilibrio emocional que necesitan las y los adolescentes porque el problema no está en ellas o ellos, sino en la sociedad desigual y sexista que les induce ese malestar que describen sacando partido de su vulnerabilidad. Hay que llegar ahí, a desmontar la estructura que sostiene todo este entramado, para encontrar la solución.

Referencias

- Alario, M. (2021). *Política sexual de la pornografía. Sexo, desigualdad y violencia*. Cátedra.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría.
- De Celis Sierra, M. (2019). **Menores transgénero en el Reino Unido: Polémica por la investigación sobre bloqueadores puberales**. *Clínica Contemporánea*, 10, e25.
- De Graaf, N., Giovanardi, G., Zitz, C. y Carmichael, P. (2020). **Sex ratio in children and adolescents referred to the gender identity development service in the UK (2009-2016)**. *Arch Sex Behav*, 47 (5), 1301-1304.
- Delgado, B. (2008). *Psicología del desarrollo desde la infancia a la vejez*. Madrid: McGraw-Hill.
- Esteva de Antonio, I. et. al. (2015). **Documento de posicionamiento: Disforia de género en la infancia y la adolescencia**. Grupo de Identidad y Diferenciación Sexual de la Sociedad Española de Endocrinología y Nutrición (GIDSEEN), 62 (8), 380-283.
- Errasti, J. y Pérez Álvarez, M. (2021). *Nadie nace en el cuerpo equivocado. Éxito y miseria de la identidad de género*. Barcelona: Deusto.
- Evans, S. y Evans, M. (2021). *Gender dysphoria: a therapeutic model for working with children, adolescents and young adults*. Phoenix Publishing House.
- Gauffin, F. y Norgren, S. (2021). **Policy change regarding hormonal treatment of minors with gender dysphoria at tema barn. Astrid Lindgren Children's Hospital**.
- Haas, A. et al. (2011). **Suicide and suicide risk in lesbian, gay, bisexual, and transgender populations: review and recommendations**. *Journal of Homosexuality*, 58 (1), 10-51. DOI: 10.1080/00918369.2011.534038.
- Kandel, D. B. (1978). **Similarity in real-life adolescent friendship pairs**. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36 (3), 306-312.
- Kyriakou, A., Nicolaidis, N. C., Skordis, N. y National Library of Medicine (2020). **Current approach to the clinical care of adolescents with gender dysphoria**. *Acta Biomed*, 91 (1), 165–175.
- Littman, L. (2018). *Parent reports of adolescents and young adults perceived to show signs of a rapid onset of gender dysphoria*. *PLOS ONE*, 13 (8), e020233.
- Littman, L. (2019). **Correction: parent reports of adolescents and young adults perceived to show signs of a rapid onset of gender dysphoria**.

- PLOS ONE*, 14 (3).
- Littman, L. (2021). *Individuals treated for gender dysphoria with medical and/or surgical transition who subsequently detransitioned. Survey of 100 Detransitioners*, *Archives of Sexual Behaviour*, 50, 3353-3369.
- Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence*. En: J. Adelson (ed.). *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159-187). Nueva York: Wiley.
- Moore, M. y Brunskell-Evans, H. (2019). *Inventing transgender children and young people*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Moore, M. y Brunskell-Evans, H. (2018). *Transgender children and young people: born in your own body*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- O'Malley, S. (2015). *Cotton wool kids: What's making irish parents paranoid?* Cork: Mercier Press.
- Marchiano, L. (2019). *Transgender children. The making of a modern hysteria*. En: Morre, M. y Brunskell-Evans, H. (eds.). *Inventing transgender children and young people* (44-65). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Piaget, J (1955). *The language and thought of the child*. Nueva York: New American Library.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y epistemología*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1999) [1947]. *La psicología de la inteligencia*. Madrid: Crítica.
- Shrier, A. (2021) [2020]. *Un daño irreversible: la locura transgénero que seduce a nuestras hijas*. Barcelona: Deusto.
- Singh, D., Bradley, S.; Zucker, K. (2021). **A follow-up study of boys with gender identity disorder**. *National Library of Medicine*.
- Sundar. V. (2021). ***Dysphoric: a four-part documentary series (video)***. Lime Soda Films. YouTube.
- SVT (Sveriges Television) (2020). ***The trans train (vídeo con subtítulos en español)***. YouTube.
- Vandenbussche, E. (2020). **Detransition. Related needs and support: a cross-sectional online survey**. *Journal of Homosexuality*, 69 (9).
- Wilgenbusch, T. y Merrell, K.W. (1999). **Gender differences in self-concept among children and adolescents: a meta-analysis of multidimensional studies**. *School Psychology Quarterly*, 14 (2), 101-120.

6

El impacto del transactivismo y los protocolos trans en las familias

La propaganda transgenerista con la que se adoctrina y bombardea a la infancia y a la adolescencia en los centros educativos y a través de medios y redes deja desamparadas a las familias, puesto que está avalada por leyes, protocolos e instrucciones específicas de las consejerías de Educación autonómicas. Pero, además del desamparo, este marco normativo abre la puerta a una pesadilla: su persecución legal.

Sin duda, el caso más impactante es el del canadiense Robert Hoogland, padre de una niña autoidentificada como niño trans, que, tras haber pasado tres veces por el juzgado, ha terminado en prisión por negarse en rotundo a reafirmar la nueva identidad de su hija. Durante los últimos cursos de Primaria, su hija comenzó a tener problemas de relación social, así que Robert y su ahora exmujer solicitaron que fuese atendida por el servicio de asesoramiento escolar. En enero de 2019 su hija, que por entonces tenía 12 años, les manifiesta que quiere ser un niño. Sorprendido, se acerca al colegio en busca de ayuda. Allí se entera de que su hija lleva años recibiendo propaganda transgenerista en talleres escolares y de que está recibiendo terapia en el servicio de asesoramiento, atendida por Wallace Wong, un psicólogo transactivista que le ha animado a empezar con la testosterona. La escuela, además, ya ha realizado la transición social de su hija sin haberles informado: los registros administrativos, los listados de clase e incluso la foto del anuario recogen su nombre masculino^[161].

La madre de la niña acaba aceptando la transición, pero Robert se niega a que siga tomando bloqueadores hormonales, se refiere a ella en femenino — es decir, con su *deadname*^[162]— y comienza a buscar otras formas de ayudarla. En febrero, su hija, representada por una abogada transactivista y con el apoyo de su madre, solicita una orden de protección contra él que le impida publicar, hablar o conceder entrevistas sobre ella y sobre su información personal y médica. Así lo dictamina el juez, que, a su vez,

autoriza el tratamiento de testosterona tras señalar que el consentimiento paterno es irrelevante, y obliga a Robert a colaborar con la transición de su hija bajo advertencia de que si trata de disuadir a su «hijo» o se refiere a «este» en femenino, será arrestado inmediatamente e imputado por ejercer violencia familiar. Así, durante el juicio, Robert resume su única salida: «Solo puedo reafirmar o acabo en la cárcel».

Sin embargo, en defensa de su libertad de expresión, sigue refiriéndose a su hija en femenino en la puerta de los juzgados, donde concede una entrevista en la que declara: «El Gobierno se ha apoderado de mis derechos de paternidad». Desde entonces, asume el deber de dar a conocer las consecuencias irreversibles que sufre su hija «como si fuera un conejillo de indias en un experimento» a pesar de contravenir la orden judicial. «A veces solo quiero gritar para que otros padres y la gente se enteren, comprendan lo que está sucediendo [...]. Han arruinado la vida de mi hija —que podría ser cualquier criatura—, pero la gente no lo sabe», comenta al periódico.

En enero de 2020, Robert apela a la Corte Suprema de su provincia, la Columbia Británica, con la esperanza de detener el tratamiento de testosterona, pero se dictamina en contra y se le impone una orden de conducta: debe referirse a su hija en masculino y no hablar públicamente del caso. Por este motivo, se censuran dos de sus entrevistas publicadas con anterioridad al juicio, que se suprimen de sus plataformas digitales. A este respecto, Robert comenta:

Han creado un delirio, y están forzando a los padres a vivir en este delirio [...]. ¿Qué sucede cuando la burbuja explota y el delirio acaba? Mi hija nunca podrá volver a ser una niña con un cuerpo sano [...]. Estas criaturas no entienden. ¿Qué niña de 13 años piensa en tener una familia e hijos? [...] ¿Qué clase de padre sería yo si en diez años mi hija destransiciona y me pregunta: «¿Por qué no hicisteis nada para parar esto? Nadie dio la cara por mí entonces»? [...] Le diré que hice todo lo que pude [...] y cuando no había nada más que pudiera hacer continué porque no quería que otros padres pasaran por lo que yo pasé. (Traducción nuestra del mismo reportaje).

El 4 de marzo de 2021 se emite una orden de detención contra él por violencia familiar y desacato al tribunal. Robert llega a un acuerdo con la Fiscalía, pero, sorprendentemente, la jueza lo rechaza. El 16 de abril es juzgado y sentenciado a seis meses de cárcel y a una multa de 30 000 dólares, y se enfrenta a un nuevo juicio para el que lanza un *crowdfunding*^[163] con el que recaudar dinero para hacer frente a las costas.

La singularidad de este caso —la objeción de un progenitor y sus consecuencias— se contrapone a la tendencia mayoritaria de conformidad. Las familias no son inmunes a la exposición continuada a lo que se presenta

como nueva normalidad en los medios de comunicación e información. De hecho, ya existe para ellas una multitud de webs supuestamente avaladas por profesionales de la psicología donde pueden consultar si sus hijos e hijas pudieran ser trans según las características que presenten. En este capítulo, veremos cómo las asociaciones de familias trans reclutan a nuevas familias y cómo estas, a su vez, también ayudarán a captar a otras familias. También mostraremos cómo aquellas familias que no afirman la identidad de sus criaturas quedan desprotegidas ante la ley y cómo el transactivismo aprovecha esta situación de vulnerabilidad para intentar alejar a las/los menores de sus familias.

6.1. El reclutamiento sectario de las familias

Madres y padres siempre desean lo mejor para sus hijas e hijos, pero en un contexto caracterizado por profundos cambios en las relaciones familiares y las prácticas de crianza y por un aumento constatable de la precariedad y la competitividad social, resultan fácilmente interpelados por el mercado a la hora de cubrir las supuestas necesidades de sus criaturas. La inseguridad y la incertidumbre que condicionan actualmente el rol socializador de las familias se convierten en un campo abonado para las actividades dirigidas a ellas por parte del transactivismo, promocionadas por ayuntamientos, entidades de todo tipo y, como hemos visto, por las asociaciones de familias del alumnado. En conferencias y talleres, bajo la apariencia de orientaciones para una crianza progresista, se introducen mensajes supuestamente antisexistas que abogan por la creación de un entorno de libertad para que el bebé pueda «desarrollar su verdadera identidad de género» sin lo que consideran una imposición de normas binarias sobre género y sexualidad. Por ejemplo, se recomiendan obras como Dale a tu criatura 100 posibilidades en lugar de dos y Buscando el final del arco iris^[164], con los mismos argumentos empleados para introducir el transgenerismo en las aulas, como pudimos comprobar asistiendo a varias de estas actividades para familias. Algunas familias, expuestas como el alumnado a la omnipresencia ideológica transgenerista en los medios y en su entorno, quedan fascinadas y observan a sus criaturas bajo el nuevo prisma y, en algunos casos, incluso creen encontrar las supuestas razones y soluciones a diversos trastornos que estas sufren y que les resultan muy dolorosos y difíciles de sobrellevar.

Las familias que creen que podrían tener un hijo o una hija trans buscan asesoramiento e información y, como la única posibilidad legal permitida es creer en el sentir del menor, su centro educativo o su pediatra deben remitirlas a organizaciones de familias de menores trans como Chrysallis, Euforia, Naizen^[165] o Lambda^[166], entre otras. En todas ellas se les ofrece la misma «guía de acompañamiento para familias trans», pues no importa de qué asociación se trate: solo cambia la portada, el título, el formato, el logo y el idioma, el contenido es idéntico. Y es que, si el transgenerismo se basa en un dogma de fe, estas guías son su texto fundacional internacional. En ellas, leemos: «Si te dice que es trans, nadie más puede saberlo. Confía, respeta y acompaña» (Euforia, 2018, p. 21) o «Debes comunicarle al niño que lo acepta[s] y respeta[s] tal como es» (Children National Medical Center, 2003, p. 5). Asimismo, señalan que tener dudas e investigar «puede desembocar en aislamiento, ansiedad, trastornos de conducta, depresión, autolesiones e ideas de suicidio» (Chrysallis, 2018, p. 24). De hecho, Wallace Wong, el psicólogo transactivista antes mencionado, ha reconocido, públicamente y en diversas ocasiones, que las amenazas de suicidio o la exageración de la situación son estrategias infalibles para que las familias se vean abocadas a comulgar con el autoengaño de sus criaturas^[167]. Sin embargo, la investigación científica ha desmentido este mantra transactivista, como se ha señalado en el capítulo anterior y, además, ha demostrado que la prevalencia de los intentos de suicidio o autolesión de adolescentes con disforia de género están en la media de los problemas de salud mental a estas edades^[168].

Aun así, la sugerencia de consultar con especialistas de la psicología y la psiquiatría es deslegitimada en las guías mencionadas: «No debemos aceptar ni dar por hecho que es necesario ni obligatorio pasar por salud mental, ni permitir un proceso de acompañamiento o diagnóstico psicológico/psiquiátrico previo al acceso a endocrinología, por lo que siempre trataremos de evitar que nuestro *hije* deba pasar por ese trance» (Euforia, 2018, p. 35).

Aconsejan, de hecho, cómo detectar la transfobia en la terapia: «Una señal de alerta es cuando el terapeuta parece centrarse en las conductas del niño o de la niña como “el problema”, en lugar de concentrarse en ayudarlo a hacer frente a la intolerancia y en guiar a los padres para que lo apoyen y protejan» (Children National Medical Center, 2003, p. 15).

Consecuentemente, no solo no ofrecen información sobre los casos de destransición, sino que además niegan su existencia: «Tener miedo a la posibilidad de que haga el tránsito “por error” únicamente corresponde a que,

en nuestro imaginario, ser trans es algo mucho peor que no serlo», pues «no existen evidencias de personas que se hayan arrepentido de ser trans» (Children National Medical Center, 2003, pp. 41-43). Es más, sostienen que los casos de destransiciones no llegan al 1% y que, por tanto, son anecdóticos, o bien que no se trataba en realidad de personas trans, aunque ya hemos visto en el capítulo 5 que no es así.

La propagación de las ideas transgeneristas a través de las charlas y talleres en los centros educativos a cargo de las entidades y el tratamiento afirmativo inmediato que llevan a cabo las unidades de identidad de género del sistema sanitario^[169] se refuerzan definitivamente con el papel que desempeñan las asociaciones de familias trans. Lo ilustra bien el caso de Mónica, que acudió a nosotras porque no sabía cómo abordar la situación de su hermana de 15 años y de su familia.

Tras muchas horas conectada a internet durante el confinamiento y unas charlas de la entidad Chrysallis en su instituto, la hermana de Mónica anunció que era trans, que tenía «derecho a ser quien realmente era», a modificar su cuerpo y a que la llamaran por su nuevo nombre. Tres de sus amigas también habían declarado ser chicos. Una de ellas ya tomaba hormonas y no tenía la menstruación, y estaba a la espera de amputarse las mamas. En su instituto lo celebraron y fue comunicado a todo el profesorado: ahora es un alumno trans valiente y popular. La hermana de Mónica hablaba del grupo virtual con el que se relacionaban todas como su «nueva familia», mientras su familia real ya se había resignado a asistir a las reuniones y actividades de la entidad de familias trans que le habían recomendado desde la sanidad catalana. No sabían cómo comportarse y temían equivocarse y perjudicar a su «hijo trans». De esa misma primera visita, a la que solo habían acudido para informarse, salieron con la receta de la testosterona. La lucha de Mónica se centra desde entonces en apoyar a sus padres e intentar convencer a su hermana de la conveniencia de retrasar un tratamiento de efectos irreversible, a pesar de las presiones que recibe de la entidad de familias trans.

6.2. La comunidad de familias trans: convencerse para convencer

El crecimiento de las familias trans y de las asociaciones que las agrupan es exponencial. En 2013 nace Chrysallis, una de las que mayor repercusión y

altavoz tiene en España, pues tiene delegaciones territoriales en 16 de las 17 comunidades autónomas y en Melilla, y asociaciones de familias en 10 de ellas. Chrysallis cuenta con apoyo institucional y recibe financiación pública y privada; sus representantes son convocados a mesas políticas, son invitados habituales en radio y televisión para hablar de las supuestas infancias trans y ejercen de asesores autorizados por la Administración en el ámbito familiar, sanitario y escolar. Desde una perspectiva exclusivamente activista hablan de las necesidades y etapas de desarrollo de los menores e imparten talleres a asociaciones de madres y padres de alumnos y a menores en centros educativos durante el horario escolar. Imparten formación a profesionales e incluso pronuncian ponencias y asesoran a instituciones para incorporar protocolos trans^[170]. La proliferación de agrupaciones de familias trans es un fenómeno internacional que se encuentra en aquellos países con leyes de autodeterminación de género; entre otras, podemos resaltar a Jeunes Identités Créatives (Canadá), Transgender Equality Network (Irlanda), TraKine (Alemania), Mermaids (Reino Unido) o la Fundación Juntos Contigo (Santiago de Chile).

Las diferentes asociaciones de familias trans ofrecen redes de acompañamiento, asesoría o eventos y ocio trans no solo para reafirmar y celebrar a las criaturas, sino a las propias familias; organizan desde encuentros estatales de familias hasta exposiciones fotográficas, como la inaugurada en marzo de 2021 por Chrysallis: «Cora(je)», sobre una niña trans integrante de la asociación^[171].

También son bien conocidos los campamentos trans para menores. En 2019, en Málaga capital se ofrecieron más de 16 campamentos urbanos en una sola semana de vacaciones escolares^[172], y no hay asociación trans que no ofrezca colonias de verano, iniciativa en la que fue pionera en España la Fundación Daniela en 2015^[173]: «Es un espacio seguro donde saben que nadie les va a discriminar y, sobre todo, donde poder encontrarse con iguales, donde poder intercambiar opiniones y saber que lo que les pasa no es nada raro». Para las familias, destacan las reuniones que organizan para superar el «duelo» por la «pérdida» del niño o niña; son «grupos que permiten compartir y desahogar las tensiones para recuperar la fuerza y poder acompañar en la mejor de las condiciones a *nuestre hijo*» (Chrysallis, 2018, p. 30). Como parte de este proceso de elaboración del duelo, las familias proyectan hacia el pasado la confirmación de su verdadera identidad a partir de rastrear y reinterpretar indicios basados, por ejemplo, en las preferencias de juegos, colores, gestos, o en anécdotas y palabras que les habrían pasado por alto.

Una vez las familias se acomodan a su nueva identidad trans, son muchas las que divulgan sus historias de superación con el objetivo de obtener apoyo social para la causa trans. «Ha ido todo bien, ya está en el instituto y todo de maravilla», señala la madre de un niño trans miembro de Euforia en un teledebate en *prime time*, y declara a modo de lección lo que le han transmitido en las guías para familias: «Sería una barbaridad que no existieran los bloqueadores de pubertad, porque facilitan mucho su proceso y pueden prevenir suicidios^[174]». Es reseñable que, de los seis minutos de duración, la madre ocupa prácticamente todo el tiempo de intervención mientras que el menor no es capaz de articular palabra. Asimismo, escuchamos en Via Lliure, un programa de Rac1, la radio de mayor audiencia en Cataluña, una entrevista a Ferran Palau y Louise Sansom, padres de un adolescente trans, que cuentan con absoluta normalidad que con 4 años ya les expresó su deseo de ser niño, por lo que formalizaron el cambio de nombre, y que ahora el siguiente paso son los bloqueadores de la pubertad^[175].

Los documentales son también una clara herramienta propagandística de la normalización de las infancias y familias trans, como *Em dic Violeta*^[176], estrenado en 2019 en TV3, la cadena autonómica de Cataluña, sobre el tránsito de dos menores y el acompañamiento de sus familias. En la misma línea, la plataforma audiovisual HBO estrena en 2020 el documental *Transhood*^[177], sobre cuatro menores trans y sus familias que fueron grabados a lo largo de cinco años.

Las redes sociales también sirven de escaparate de las infancias trans. Un ejemplo conocido en España es el de Cloe Aicart, una niña trans autoidentificada entre los 3-4 años, que dispone de canal de YouTube y cuenta de Instagram, ambos gestionados por su madre. Su continua exposición la ha llevado a realizar campañas para plataformas de contenido multimedia en redes sociales, videoclips y anuncios televisivos. Cloe nos recuerda a Jazz Jennings, mencionado en los capítulos 2 y 5, un menor norteamericano diagnosticado a los 5 años con disforia de género, a quien desde 2015 podemos seguir día a día junto a su familia en el *reality show: I am Jazz*. En ambos casos, las familias exponen y rentabilizan la vida de sus criaturas.

6.3. El asedio a las familias no conformes: hecha la ley, hecha la trampa

Cuando las familias conocen la nueva autoidentificación de sus criaturas tienen dos caminos: validar el delirio o mostrar su oposición. En el segundo caso se encuentran con que los protocolos educativos, el personal docente y sanitario, las instituciones públicas, los medios de comunicación, así como las asociaciones transactivistas explotan su vulnerabilidad e intentan persuadirles coercitivamente para que no puedan siquiera decir en voz alta lo que opinan. Como advierte Jenny Cyphers, madre de una destransicionadora: «Cuando el mundo se centra solo en afirmar, margina todas las demás preguntas, y hace imposible encontrar otras soluciones que no sean la transición física» (Sundar, 2021).

Mostramos a continuación algunas situaciones que ya están ocurriendo en nuestro país. Por ejemplo, la presidenta de la asociación de familias del alumnado de un instituto de Cataluña contacta con nosotras para informarse sobre la legalidad del modelo afirmativo:

Ha venido a hablar conmigo una madre horrorizada y no sé qué decirle. Me dice que su hija de 16 años lleva meses diciendo que es un chico trans y se acaba de enterar de que hasta se está hormonando^[178]. Ha pedido la aplicación del protocolo de transición al instituto, y por eso se ha enterado ella. Ahora su otra hija de 13 años también matriculada en nuestro centro ha comunicado que también quiere iniciar su transición con bloqueadores de la pubertad. Las dos ya están hablando de hacerse una doble mastectomía en cuanto la familia consienta. La verdad es que tanto las familias como el profesorado nos sentimos totalmente impotentes.

En efecto, y como hemos visto en el capítulo 4, todos los protocolos educativos vigentes establecen la aceptación y validación parental de la autoidentificación de la criatura como única respuesta posible. De no ser así, la dirección del centro tendría que dar aviso a Servicios Sociales bajo la premisa de posible desamparo, violencia familiar, desprotección o maltrato infantil.

Sobre la posibilidad de solicitar un diagnóstico que determine si hay presencia de otros trastornos mentales que pudieran ser origen de estas situaciones, no solo no se contempla, sino que se considera «transfobia interiorizada». Esta ha sido la experiencia de María, una madre de la Comunidad Valenciana:

Carlos está siendo atendido por el Servicio de Acompañamiento de la comunidad. No sé muy bien cómo van las cosas, porque a mí no me dejan entrar a las sesiones; todo el proceso está orientado a la afirmación del deseo de mi hijo. [...] Sinceramente, me siento cuestionada y desatendida. Cuando pregunto cómo puede ser que mi hijo sea una niña, cuando intento explicarles que mi hijo tiene rasgos de Asperger (diagnosticados) y que nunca ha mostrado disconformidad de género —me refiero a lo de los juguetes y todo eso— me preguntan por qué me niego a aceptar a mi «hija». Me dicen que no tengo que buscar señales, que la identidad de género de cada

persona solo la puede saber una misma y que el hecho de que mi hijo diga que es una niña es suficiente. Textualmente me han llegado a decir que querer encontrar más explicaciones se llamaba transfobia interiorizada, y que eso tengo que trabajarlo.

Además de forzarla a afirmar a su hija irrevocablemente y culpabilizarla por querer informarse, usan la palabra transfobia para silenciarla y quebrar su voluntad. Usar ese término se ha convertido en un recurso contundente para neutralizar cualquier intento de profundizar sobre las comprensibles dudas y temores que asaltan a las familias.

Otra madre, esta vez de Andalucía, nos comunica su experiencia:

Si todo lo que conllevase aceptar que nuestra hija es transgénero fuera ser llamarla con un nombre y pronombres diferentes, entonces no tendríamos ningún problema en permitir que explorase su identidad. Sin embargo, ella y sus amigas creen que ser transgénero es algo innato, con lo que se nace, y que solo puede ser tratado con terapia hormonal y cirugías radicales. Estas leyes no entienden que en la adolescencia no se tiene experiencia y que no siempre se saben interpretar los sentimientos. No se contemplan los efectos a largo plazo y las consecuencias irreversibles de la afirmación.

Ninguno de los protocolos menciona o advierte sobre los efectos y daños irreversibles de los tratamientos. Solo contemplan la afirmación sin fisuras de la autoidentificación del menor o de la menor por parte de las familias. Detengámonos nuevamente en algunos de esos protocolos:

Tabla 3. Indicaciones de actuación con las familias en el «acompañamiento»

Protocolo	Actuación
Cataluña	En caso de que no haya acuerdo entre la familia
Canarias	[C]uando se trate de alumnado menor de edad,
Castilla-León	En caso de que exista controversia entre las per
País Vasco	Si la familia y el centro educativo no comparten
Madrid	Se convocará a los progenitores o tutores legale

Como señalamos en el capítulo 4, el profesorado recibe cursos de formación para detectar indicadores de «maltrato» por no aceptación de la nueva identidad en las familias. También se les instruye para que no informen a las familias de los cambios registrales y sociales solicitados por sus criaturas, incluso en los casos en que los protocolos indican que los cambios deben comunicarse. «Si os centráis en las familias, no podréis hacer nada. Son una piedra dura que no se puede atravesar», señalaba el ponente de uno de los cursos a los que hemos asistido como profesoras (en este caso, en la Comunidad Valenciana). Así, el profesorado se convierte en cómplice de alejar conscientemente a los menores de sus familias. Permitirles llevar esta doble vida es solo el comienzo. Por ejemplo, en las escuelas californianas (Shrier, 2021) permiten acudir a su estudiantado trans a las clínicas de género en horario escolar sin registrar las faltas de asistencia para no levantar sospechas en casa, y se está presionando para legislar que haya clínicas en los propios centros educativos (Shrier, 2021). Así, argumentan, podrían recibir sus hormonas sin desplazarse, es decir, perderían menos clases y sería más «rápido, confidencial y seguro».

Una vez las familias conocen la nueva identidad trans, si informarse ya es objeto de sospecha, negarse a participar en el autoengaño de sus criaturas es una batalla perdida. Como los protocolos las desautorizan, el procedimiento de cambio social y médico se realiza igualmente, lo que evidencia que, en este ámbito, el consentimiento parental es absolutamente irrelevante. El ejercicio de la patria potestad queda desarticulado y sometido al transgenerismo y «se blindo por ley la imposibilidad de objeción parental», como señalan desde las instituciones políticas^[179].

En España se ha creado ya una asociación de familias que se oponen y objetan: AMANDA^[180], una asociación de madres de adolescentes con DGIR (disforia de género de inicio rápido). Pero, a diferencia de las familias trans, las familias que quieren proteger a sus hijos e hijas de esta ideología no cuentan con ningún apoyo institucional, político ni mediático, sino que se las hace sentir aisladas, ninguneadas y denigradas. En otros países como Reino Unido, Canadá o EE. UU., donde los protocolos y leyes transgeneristas llevan más de una década aprobados, los efectos en la infancia, la adolescencia y entre las y los jóvenes son evidentes, así que las familias llevan más tiempo organizadas. Especialmente combativas son las organizaciones

estadounidenses 4th Wave Now, fundada por Brie Jontry, madre de una destransicionadora, y Partners for Ethical Care, cofundada por Maria Keffler, profesora estadounidense, madre y autora del brillante libro *Desist, detrans, & detox: getting your child out of the gender cult*^[181] (2021), escrito específicamente para ayudar a estas familias a desadoctrinar a sus criaturas. Su libro salió a la venta en Amazon el 10 de abril de 2021. Seis días más tarde y con apenas cien ejemplares vendidos, la plataforma lo retiró sin ninguna explicación. Gracias a la presión de numerosas personas de todo el mundo, que escribieron a Amazon protestando por lo ocurrido, el libro volvió a las estanterías del gigante *online*.

Además de la recopilación sistemática de casos realizada durante los dos últimos años, son decenas las familias que contactan espontáneamente con DoFemCo ante la oleada de mensajes transactivistas que se lanzan en las aulas. Una madre de un niño de sexto de Primaria de Madrid nos preguntaba: «¿Está recogido en el currículum ponerles documentales de menores trans en sexto de Primaria? ¿Nos podemos oponer? La verdad es que estoy bastante cabreada, porque los niños y las niñas son esponjas, y meterles estas teorías tan tranquilamente es mal asunto». Otra madre de una niña de primero de ESO de Andalucía, que se había negado a que su hija recibiera un taller de dos sesiones sobre autoidentificación de género, mostraba su preocupación por la desinformación de las demás familias de la clase:

No tienen información para aceptar o no este taller. Es un consentimiento viciado, ya que además de llegar tarde, me temo que otros padres que no hayan manifestado el desacuerdo mediante el escrito realmente sean conscientes de lo que están aceptando con su silencio. No ha habido ninguna circular para la puesta en conocimiento del taller, sino que se ha enviado por la plataforma y quien no lo haya visto, por el motivo que sea, está aceptando.

Otra madre, en este caso de una niña de primero de Primaria, miembro de una AFA de Cataluña, nos muestra su preocupación:

Estoy muy preocupada por el aumento de casos de niñas y niños de 6 años que de un día para otro aparecen en la escuela con sus familias anunciando el «gran descubrimiento». El último ha sido que una familia llega a la escuela tras las vacaciones de verano anunciando que la niña que todas sus compañeras y maestras conocen desde P3 es un niño y siempre lo ha sido. Viene con un nuevo nombre, un nuevo corte de pelo supuestamente de chico y ya no lleva pendientes. La familia le ha comunicado al equipo directivo que están felices de tener un hijo tan valiente y esperan que toda la escuela lo celebre. Me dicen que están planificando su posterior inicio de medicación para cuando aparezcan los primeros signos del inicio de la pubertad en su cuerpo. En clase han hecho la «presentación celebratoria de su verdadera identidad». Las maestras me han dicho que no se atreven a pedir ni siquiera una evaluación psicológica interna en el propio centro porque la normativa vigente en Cataluña no lo contempla.

También una madre con un hijo en primero de ESO de Galicia nos contaba que, debido a que en la clase de su hijo hay un niño trans, están constantemente leyendo libros y visionando documentales sobre la infancia trans:

Mi hijo, aunque tiene 13 años, tiene claros bastantes conceptos sexogénero feministas, pero me da miedo que verbalice lo que piensa, le acusen de transfobo y pueda tener algún tipo de consecuencia. [...] Aunque llevo un tiempo leyendo a feministas, tampoco tengo un argumentario estructurado y consolidado con el que lanzarme a la piscina. Cada vez que veo los vídeos me salen más dudas a las que no puedo responder con seguridad. Y al ser una escuela pequeña, me resulta difícil la exposición de argumentos que son contrarios a su pedagogía. No quiero confrontar y significarme. Me da miedo por las consecuencias que pueda acarrear.

Finalmente, presentamos el caso más preocupante de los que hasta el momento nos ha llegado para consultarnos y recabar nuestra orientación y apoyo desde la más absoluta desesperación. Se trata de una acusación directa de la inspección educativa de un centro de Secundaria a una madre, de la que ha tenido notificación oficial a través de los servicios de protección a la infancia, a los que ahora debe demostrar que no maltrata a su hija adolescente, completamente desamparada por las leyes autonómicas y la ley estatal.

En este caso, los hechos se precipitan cuando la madre descubre casi simultáneamente dos cosas. La primera, que su hija ha sufrido en el último año dos episodios de abusos sexuales por parte de un conocido de su padre, teniendo lugar durante algunas visitas de la niña al domicilio de este —los padres están divorciados—, con su completo desconocimiento. Su hija lo confesó en una sesión contra el acoso escolar en el instituto varios meses atrás, y no se contempló ningún protocolo para protegerla ni se avisó a la familia. La segunda, que apenas dos semanas después de incorporarse al nuevo instituto, al menos cinco profesores y profesoras ya se dirigían a ella en masculino y con un nombre de chico, le recomendaron que acudiera a Chryssalis y le informaron de que a partir de los 16 se podría hormonar. El doble descubrimiento de esta madre se produce porque indaga en las redes y comunicaciones ante algunos comentarios, malestares y cambios de la hija, como hacerse un drástico corte de pelo como el que llevan ahora muchos chicos y adoptar su estilo en el vestir. Destaca en este caso no solo la falta de comunicación del centro con la familia y su total inacción ante los abusos sexuales confesados por su hija, sino también lo que considera una inducción imprudente a la transición. En esta situación, la familia solicita a la Consejería de Educación de su comunidad autónoma el cambio inmediato de centro y le traslada la queja, mientras inicia el proceso de denuncia judicial del agresor.

Su sorpresa es enorme al ser contactada por los Servicios de Protección a la Infancia, que reclaman su comparecencia inmediata y anuncian diversas visitas a su domicilio, no por la doble actuación reprobable del centro, sino porque este la acusa de no aceptar la condición trans de su hija, que todas las instancias —Educación y Servicios Sociales— naturalmente validan sin más. Arriesgándose a agravar la denuncia de Inspección educativa y de Protección a la Infancia, que incluye la amenaza de trasladar a su hija a un centro de menores, la familia acude a una psicoterapeuta que atiende como prioridad la superación del trauma producido por el abuso sexual.

La madre y la hija, de mutuo acuerdo, deciden comunicarnos su caso y permitirnos contarlo con todas las precauciones de anonimato posibles, con el fin de ayudar con su testimonio a comprender el desamparo de las familias ante los efectos perversos de la ideología transgenerista y la aplicación de los protocolos trans. Aún con el caso abierto, la adolescente pide acudir con su madre a manifestaciones feministas convocadas para protestar contra las leyes trans y empieza a interesarse por el feminismo. Un rasgo fundamental de este caso es la confianza y la aceptación del apoyo de la madre, que ha podido acompañar a su hija en las dudas, las contradicciones y los malestares que esta sigue experimentando, compartiendo espacios de reflexión que permitan comprenderlos en un marco más amplio. Un marco feminista.

6.4. La «otra» familia: el repudio y la posterior sustitución

Una de las experiencias más duras que tienen que afrontar las familias de menores trans que buscan asesoramiento y tratamiento para sus criaturas al margen del modelo afirmativo es que van a ser cuestionadas, enfrentadas e incluso repudiadas por sus hijos e hijas, al alegar que su hogar ya no es un espacio seguro. ¿Qué ha ocurrido para que, por no participar directamente en su autoengaño, pasen a ser el enemigo? ¿Quién les ha puesto en su contra? Como hemos visto en el capítulo 2, son captadas en las redes sociales por personas con dos perfiles bien diferenciados: jóvenes trans con buenas pero equivocadas intenciones y adultos trans narcisistas que, en ese mismo orden, ejercen de hermanos mayores y padres de la nueva familia, a la que llaman «familia de purpurina» o «familia *queer*».

A los y las jóvenes trans que deciden ser activistas y ayudar a las futuras generaciones en su transición les encontramos en más de 12 redes sociales

(YouTube, Instagram, Tumblr, Reddit, Twitter, Facebook, DeviantArt, TikTok, etc.). En ellas cuentan sus experiencias, documentan sus pasos por la transición, aconsejan marcas y modelos de *binders*^[182], dilatadores de vaginas, hormonas cruzadas (que pueden comprar ilegalmente en Tiktok y otras apps^[183]); explican qué es la transfobia, mitifican la testosterona, intercambian trucos para engañar a los especialistas y a sus familias. Por ejemplo, un caso destacado por Abigail Shrier (2020) en *Un daño irreversible* es el de Chase Ross, que abrió su canal de YouTube desde Canadá en 2006 y cuenta con más 170 000 personas suscritas. Esta se ofrece a comprar lo que necesiten quienes se inicien en esto y enviarlo a casa de alguien de su confianza, evitando así que quede registrada la compra y que sus familias se den cuenta (Shrier, 2021). En la misma obra, Shrier sintetiza así los mensajes más repetidos por estos influencers trans, que coinciden con los que hemos identificado en nuestro entorno:

- Si crees que podrías ser trans, lo eres.
- ¿Quieres probar a ser trans? Los *binders* son una forma estupenda de empezar.
- La testosterona es increíble. Puede resolver todos tus problemas.
- Si no apoyan tu identidad trans, probablemente te suicidarás.
- Engañar a tu familia y al personal médico está justificado si ayuda a tu transición.

Por descontado, nadie les menciona las muchas contraindicaciones de los *binders*, los bloqueadores de la pubertad, la testosterona o las cirugías. Para cuando las familias se enteran de que tienen una criatura trans, esta ya haya sido adoctrinada y cree firmemente que es trans, que la intervención médica es el único camino que puede seguir y que la preocupación y necesidad de informarse que muestra su familia debe interpretarla como un peligro. Jenny Cyphers recuerda lo persuasivo y peligroso que es decirles que sus padres están inherentemente en su contra: «Si tus padres cuestionan alguna cosa, entonces es que no te están apoyando, y quizás deberías buscarte otra familia», le dijeron a su hija. Esto mismo repite Jett Taylor, un chico trans muy seguido en redes, que les hace ver que si sus familiares no les afirman es porque no los quieren y, a cambio, les ofrece su cariño:

El amor verdadero es incondicional. Amor sin restricciones. No aceptar a alguien como realmente es no es amarle de verdad. [...] Si tratas con miembros de tu familia que son así, solo quiero decir que lo siento de veras. Yo te quiero incondicionalmente. Te quiero tal y como eres. Te quiero como tú. Si te sientes triste ahora, te mando el abrazo más grande^[184].

Aún más preocupante es la proliferación de las nuevas madres trans digitales, hombres adultos autoidentificados mujer, que también les intentan convencer de que si sus padres no les afirman deben alejarse. «Ellas» serán su familia, les dicen. Por ejemplo, justo en el Día de la Madre de 2017, Rachel McKinnon, un célebre ciclista canadiense que se declara trans, comentaba en su canal de Youtube:

Una palabra para las y los niños trans cuyos padres no les apoyan tanto como esperaríamos [...]: quiero que sepas que está bien alejarse de padres que no te apoyan [...]. Quiero darte esperanza de que puedes encontrar tu familia purpurina, tu familia *queer*. [...] Las relaciones que hacemos en nuestras familias purpurina son tan reales, tan significativas como nuestras familias de sangre. También puedes comunicarte conmigo, puedes enviarme un correo electrónico, puedes llamarme, podemos hablar por Skype^[185].

En la misma línea, el californiano Jeffrey Marsh, al que ya nos hemos referido en el capítulo 2, se considera una mamá de internet:

Como tu ángel de internet, como tu padre no binario de la web, déjame decirte que lo estás haciendo genial. Sé que puede no parecértelo. [...] No te conozco [...], pero sí sé que, si necesitas un lugar para estar a salvo, puedes hacerlo aquí. Mi página es tu familia. Esta es una familia. Sé que muchos de vosotros estáis atrapados con una familia que no es buena, que no es respetuosa, que incluso es peligrosa. Aquí estás a salvo, tú mereces una familia amable, cariñosa y tolerante. Pues aquí está^[186].

En España, el 19 de julio de 2022 se hacía viral un vídeo grabado por unos padres^[187] cuya hija, una joven con discapacidad, estaba metida en la cama hablando en videoconferencia con un desconocido, un hombre autoidentificado como mujer, que además aprovechó que les cogieran in fraganti para anunciarles que no tenían una hija, sino un hijo que se llamaba Samuel. En el vídeo se pone de manifiesto que esta persona había hablado en numerosas ocasiones con la joven.

En definitiva, las familias de los menores que se declaran trans están completamente desprotegidas por las autoridades, desautorizadas y denostadas en su preocupación por el incierto camino que inician sus hijas e hijos y, en última instancia, abocadas a colaborar si quieren conservar sus vínculos^[188]. Pero sufren porque saben que asumir el autoengaño de sus hijos e hijas no es quererlos, sino renunciar a la propia responsabilidad como madres y padres.

Tal y como hemos visto en el caso de Robert Hoogland, mientras las familias intentan comprender qué les está ocurriendo a sus criaturas, objetar y divulgar es, por el momento, la única opción posible para encontrar una salida. Entre los diferentes recursos que se desprenden de los casos analizados

por DoFemCo, así como de las experiencias relatadas por Shrier, observamos la importancia de movilizar todos los medios a su alcance para cambiar radicalmente de ambiente y lugar a sus hijos e hijas, involucrarles en proyectos alejados de un estilo de vida juvenil autorreferencial, acercarlos a una visión feminista del mundo y hacer que comprendan y rechacen los nuevos disfraces del patriarcado. Esto, sin duda, pasa por reclamar una verdadera coeducación en la escuela.

Referencias

- Aitken, M., VanderLaan, D. P., Wasserman, L., Stojanovski, S. y Zucker, K. J. (2016). **Self-harm and suicidality in children referred for gender dysphoria**. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55 (6), 513-520.
- Children National Medical Center. (2003). **Una guía para padres**. (Adaptación del inglés *If you are concerned about your child's gender behaviours*). Children National Medical Center.
- Chrysallis. (2018). **Infancia y juventud trans. Guía de acompañamiento respetuoso**. Asociación de Familias de Menores Transexuales.
- Euforia. (2018). **Guía de acompañamiento respetuoso identidades trans**. Euforia Familias Trans-Aliadas.
- Green, F. (ed.) (2015). *Buscando el final del arcoíris*. Barcelona: Bellaterra.
- Henkel, K. (ed.) (2018). *Dale a tu criatura 100 posibilidades en lugar de 2*. Madrid: Gato Sueco.
- Keffler, M. (2021). *Desist, detrans, & detox: Getting your child out of the gender cult. Partners for Ethical Care*.
- Perse, E. (2021). **Father jailed after referring to biological female child as his daughter**. Discurso, 17 de marzo.
- Shrier, A. (2021) [2020]. *Un daño irreversible: la locura transgénero que seduce a nuestras hijas*. Barcelona: Deusto.
- Sundar, V. (2021). **Dysphoric: Fleeing womanhood like a house on fire** (vídeo). Lime Soda Films.

Consecuencias y reacciones: lecciones y retos en un marco internacional

Si hay un caso mediático por excelencia a raíz de su posición crítica ante la ofensiva transactivista es el de J. K. Rowling, la autora de la serie de novelas infantiles y juveniles Harry Potter. ¿Cómo cayó en desgracia a ojos de las personas a favor de los «derechos trans»? El 19 de diciembre de 2019, J. K. publica un mensaje^[189] en Twitter en apoyo de la investigadora Maya Forstater, que había sido despedida de su trabajo por afirmar que el sexo es un hecho biológico e inmutable^[190]. El tuit, que tiene un alcance masivo con 237 000 me gusta, desata la locura, los mensajes de odio, las amenazas. Queman sus libros y piden que nadie los compre: para muchas personas que la seguían e idolatraban, la autora estaba muerta.

El 6 de junio de 2020 vuelve a levantar la polémica al publicar un tuit donde responde en clave de ironía a un artículo que habla de «personas que menstrúan^[191]» y reclama que no se elimine la palabra mujer. Como sigue defendiendo su postura^[192], recibe insultos como puta, bruja o feminazi^[193], y, por supuesto, el insulto por excelencia: TERF, siglas en inglés para «feminista radical transexcluyente». Cuatro días después publica en su web una extensa carta donde explica sus motivos para alzar la voz sobre la cuestión sexo/género. Dicha carta —en la que revelaba haber sido víctima de violencia de género— tiene un impacto mundial y se traduce rápidamente a decenas de idiomas^[194]. Ese mismo día Emma Watson, la actriz principal de Harry Potter, se posiciona en contra de J. K. al mismo tiempo que reconoce en público sus donaciones a Mermaids, la organización transactivista más importante de Reino Unido. Dos días después, Daniel Radcliffe, el protagonista de la saga, le da también la espalda con una declaración expresa para afirmar que «las mujeres transgénero son mujeres^[195]».

Acto seguido, algunas librerías retiran sus libros, cuatro autores abandonan la agencia literaria a la que pertenece la autora e incluso tiñen de rojo sus manos en el cemento en la Ruta de Harry Potter de Edimburgo.

También la señalan y exponen por seguir en redes a conocidas feministas como Magdalen Berns o Julie Bindel, ya acusadas anteriormente de ser tránsfobas. En julio, dos de las más importantes páginas de fans de Harry Potter publican sendos comunicados afirmando su desvinculación total de la autora^[196], y dejan de mencionarla, de poner enlaces a su web personal, de publicar fotos o noticias suyas. Ha llegado el vacío, la cancelación extrema.

Con todo, J. K. sigue hablando y sacando a la luz la problemática de las personas con disforia de género, de las destransicionadoras, del mal proceder de la clínica Tavistock^[197] y los efectos de los bloqueadores de la pubertad y la hormonación cruzada en la infancia/adolescencia^[198]. Poco después, en septiembre publica su novela *Troubled blood*, cuyo protagonista es un asesino en serie que se viste de mujer y que asesina a mujeres, lo que la vuelve a colocar en el ojo del huracán. A finales de año, en unas declaraciones a la revista *Good Housekeeping*, J. K. afirma que la gente tiene miedo de hablar sobre el género porque temen por su seguridad personal, y pide que se ponga fin a esta cultura de la cancelación en torno al debate transgénero. Confiesa que ha recibido cientos de cartas tras sus polémicas declaraciones, de las que el 90 % eran cartas de apoyo. Y es que no solo ha recibido odio, insultos y amenazas, sino que también se ha visto arropada por todo el movimiento feminista crítico con la ideología de la identidad de género, por gran cantidad de seguidoras y seguidores, y por muchos personajes del mundo de la cultura que públicamente así lo han manifestado^[199]; entre ellos, «personas trans» como Eddie Izzard^[200], un conocido comediante y actor británico autodeclarado «lesbiana atrapada en cuerpo de hombre» y al que Wikipedia, sin ir más lejos, se refiere en femenino tras declarar en diciembre de 2020 que sus pronombres eran *she/her* (ella/la) ya que era, según sus palabras, de «género fluido».

El caso de J. K. Rowling no solo ha sido el más mediático, sino que además es representativo del panorama internacional porque demuestra cómo se persiguen y se intentan acallar las voces críticas con las políticas identitarias de género. En este capítulo, mostraremos la lucha de algunas jóvenes destransicionadoras que, a pesar de la fortísima ofensiva del transactivismo contra ellas, han conseguido abrir un debate nacional sanitario y judicial que ha permitido la reversión de algunas de las cuestiones más agresivas y peligrosas de las leyes trans en sus países.

A continuación, recogeremos cómo el feminismo y las activistas feministas han sido y son las únicas voces que, inequívocamente, han constatado y demostrado que el transactivismo y sus políticas son contrarias a

la lucha por la igualdad entre mujeres y hombres; de ahí la violenta persecución por parte del transactivismo para silenciarlas, tal y como veremos.

Asimismo, presentaremos las diferentes iniciativas y estrategias de las docentes feministas y, en consecuencia, cómo a ellas también se las persigue por sus avances en la denuncia del activismo trans en las escuelas. Por último, señalaremos cómo partidos políticos, gobiernos y organismos internacionales han abandonado a las niñas y a las mujeres al haber aprobado las leyes trans y, además, cómo están permitiendo e incluso ejerciendo violencia contra aquellas que alzan la voz, dentro y fuera de sus organizaciones, como las docentes feministas.

7.1. Las voces inesperadas: las destransicionadoras

Cuando los medios de comunicación presentan niños o niñas trans mostrando su DNI y afirmando: «Me tienes que respetar porque tengo mis derechos iguales que los tuyos^[201]», cabe esperar que el público sienta compasión y empatía por ellos. Ahora bien, ¿alguien ha visto a quienes desisten o destransicionan en la televisión o en la prensa? ¿Se habla de sus vivencias en los talleres escolares? ¿Es que acaso no existen? Por supuesto que existen fueran y dentro de España, como hemos recogido en el capítulo 5, pero las asociaciones transactivistas se empeñan en negar su realidad con ahínco: por un lado, ocultan sus testimonios y, por otro, las acosan sin descanso para que no hablen. Es sobrecogedor el caso de la pareja de jóvenes chilenas Hans y Ariel, que abrieron una web sobre la destransición y participaron en algunos debates en 2020^[202]. El acoso que recibieron fue tal que cerraron su web y sus redes sociales. Nunca más concedieron entrevistas.

Sin embargo, no han podido ocultar el celeberrimo testimonio de la joven inglesa Keira Bell. Cuando Keira tenía 14 años no se sentía bien con su cuerpo. Dos años después acudió a la Clínica Tavistock, donde, en tan solo tres sesiones, le recomiendan tomar bloqueadores puberales, sin ningún tipo de asesoramiento psicológico ni consentimiento paterno. Un año después, comienza con testosterona y, a los 20, se hace una doble mastectomía «voluntaria». Con 23 años, se arrepiente profundamente y, junto a la Sra. A., una madre anónima de una menor autista que había sido también captada por el transactivismo, lleva a la Clínica Tavistock ante el Tribunal Superior de

Justicia del Reino Unido por ofrecerle únicamente el modelo afirmativo sin ninguna prueba diagnóstica que apoyara el tratamiento agresivo al que se la sometió para tratar su malestar. Por eso, exige responsabilidades: «Miro hacia atrás con mucha tristeza. No había nada de malo en mi cuerpo. Simplemente estaba perdida y no contaba con el apoyo adecuado. La transición me otorgó la facilidad para esconderme aún más de mí misma^[203]», comentaba Bell solo a un día de conocer el veredicto.

En su juicio fueron decisivos los testimonios de quienes habían trabajado en el principal Servicio de Atención a la Identidad de Género (Gender Identity Service, GIDS) y que habían dimitido en los últimos años por su inquietud ante la influencia que sentían de los grupos de presión y el enfoque único de terapia afirmativa^[204] que se les imponía. El 1 de diciembre de 2020, tres jueces le dan la razón y dictaminan que los menores no tienen capacidad para dar su consentimiento informado a un tratamiento de por vida basado en bloqueadores hormonales que, además, son experimentales.

Gracias al impacto y cobertura mediática de su sentencia, cada vez más personal médico se está alejando de los *lobbies* trans y, en el primer trimestre de 2021, países como Reino Unido, Irlanda, Estados Unidos o Nueva Zelanda han puesto freno a sus leyes de autoidentificación de género para revisar, con especial detenimiento, lo referente a la mal llamada «infancia trans». De hecho, en algunos estados de EE. UU. como Dakota del Sur, Carolina del Norte o Arkansas han vetado las leyes estatales que permiten hormonar a menores. En abril del mismo año, Suecia prohíbe administrar bloqueadores de la pubertad a menores de 16 años y restringe las hormonas cruzadas a menores de 16 a 18 años, con una declaración oficial^[205] del Hospital Karolinska, de referencia en estos tratamientos.

Keira ha sido, además, un faro para todas las jóvenes arrepentidas que no se atrevían a contar su historia, porque, sintiéndose tremendamente avergonzadas y solas, no eran capaces de hablar y reconocer su equivocación. Recordemos que el transactivismo adoctrina a nuestras criaturas en las redes para que rechacen a sus familias cuando no les siguen la corriente y les ofrece un «espacio seguro» alternativo en su familia de purpurina, como vimos en el capítulo 6. Eso sí, hasta que cambian de idea. «Entonces nadie te llama, nadie te coge el teléfono, te apartan con crueldad, te amenazan de muerte y te quedas sola. Tu grupo de amistades se convierte en quienes te acosan», cuenta Rachel Foster en el imprescindible documental de cuatro partes *Dysphoric*, de la cineasta india Vaishnavi Sundar^[206]. Lo mismo cuenta Elie, una joven belga junto a Nele, su pareja y también destransicionadora, de las que ya

hemos hablado: su grupo de amistades trans las echaron con crueldad de su comunidad cuando supieron que ambas no solo habían decidido abandonar su proceso de transición, sino que habían fundado Post Trans en 2019, una asociación activista que informa y visibiliza la destransición a nivel mundial.

Por descontado, las campañas en redes sociales para silenciarlas y acosarlas son atroces, y tienen que escuchar acusaciones tales como que ellas no son «verdaderas trans», que se inventan lo que cuentan porque quieren atención o que odian al colectivo LGTBQ+. De hecho, al igual que existe el insulto TERF (*trans exclusionary radical feminist*, que significa «feminista radical transexcluyente») para las feministas críticas con la autodeterminación de género, a las destransicionadoras las llaman peyorativamente *truscum* (en inglés, contracción que significa «basura tráfoba»).

Y es que muchas destransicionadoras coinciden en sus relatos con lo que resaltaban las desistidoras en el capítulo 5: el feminismo las salvó, las ayudó a entenderse, a reconciliarse con su cuerpo y a colectivizar su experiencia, como reconoce Rachel Forster:

Mi elección es que en lugar de cambiar mi cuerpo y cortarme partes de él para agradar al sistema, voy a intentar cambiar el sistema. No importa donde estés. Hay aspectos peligrosos y aterradores por el hecho de ser mujer. Si no cambiamos eso ahora, vamos a continuar en este camino de cambiar a las mujeres y perder mujeres por preferir ser un hombre, porque posiblemente no pueden sobrevivir en esta sociedad.

Echando la vista atrás, muchas de estas mujeres han comprendido que todas las dudas y malestares tienen que ver con su orientación sexual: son lesbianas en un entorno hostil a ellas, bien por reaccionario, como fue el caso de Ariel y Hans, la pareja de jóvenes chilenas, que prefirieron transicionar para no ser rechazadas por sus familias^[207], o bien, como cuentan Nelle y Elie, por ser demasiado transgresor. Según su testimonio, esto es lo que ocurre hoy en día en los ambientes LGTBQ+, donde si no eres trans es que eres reaccionaria, dándose el caso de que hasta las fiestas para lesbianas las organizan mujeres trans e incluso la cerveza que se sirve es de la marca Transition, explica Elie^[208]. Cabe señalar que esta transgresión también existe en los centros escolares progresistas y de élite. Recordemos el prestigioso colegio donde estudia Leonor, la Princesa de Asturias, que celebró en octubre de 2021 la Semana Queer, en la que parte de los 360 alumnos y alumnas de entre 16 y 18 años desfilaron en ropa interior e hicieron *striptease*, tal y como revelan varias fotos y vídeos que se hicieron virales. El colegio, además, aprovechó para realizar una encuesta que revela que el 32 % de su estudiantado se

declara *queer* y un 13% tiene dudas sobre su identidad u orientación sexual^[209].

Así pues, las jóvenes destransicionadoras han puesto en evidencia a todo un movimiento que tiene una influencia y unos tentáculos muy extensos, usa el acoso y la violencia contra la discrepancia y es, por encima de todo, un peligro para la infancia. Ellas son las voces que pueden llegar a las chicas que están pensando comenzar o ya están inmersas en procesos de transición. Con ese fin, se han agrupado y amplificado su mensaje. Ahora su voz llega mucho más lejos, y esto facilita la aparición de otros testimonios en todos los países, incluido el nuestro^[210], que permiten hacer frente común contra las asociaciones transactivistas como Stonewall y Mermaids en el Reino Unido o Chrysallis, Euforia y Lambda en España —entre otras—, que tenían secuestrado el abanico de posibilidades de interpretación en torno a los malestares de género en el discurso único de la afirmación sin paliativos.

Son ya más de 20 000 las destransicionadoras que cuentan sus experiencias, se aconsejan y apoyan en la plataforma de internet Reddit, de forma anónima o nominal^[211]. Además, sus testimonios públicos se cuentan por cientos y ya son varias las redes de apoyo —como Detrans Voices, Detrans Canada o la mencionada Post Trans— alrededor de todo el mundo. Es más, el 12 de marzo de 2021 fue el primer Día Internacional de la Visibilización de la Destransición, siendo su símbolo identitario un lagarto y su etiqueta #DetransAwarenessDay. Desde entonces, cada 12 de marzo se podrá leer a un gran número de mujeres destransicionadoras que se han convertido en activistas feministas, siguiendo la estela de Keira Bell y Sinead Watson, así como a miles de personas compartiendo sus experiencias en torno a la destransición.

Todas estas aportaciones y testimonios han sido imprescindibles para que libros como *Un daño irreversible: la locura transgénero que seduce a nuestras hijas* (Shrier, original de 2020) o documentales como *The trans train* (emitido por primera vez en 2019) hayan tenido una repercusión mundial sin precedentes. Sin ir más lejos y, a pesar de los ataques recibidos pidiendo censura, el libro de Shrier apareció como una de lecturas imprescindibles del 2021 en *The Times*, *The Sunday Times* y *The Economist* mientras que *The trans train*, de la televisión pública sueca, ha abierto un auténtico debate nacional y ha reducido drásticamente en más de un 65% las derivaciones para iniciar transiciones de la población menor de edad. En él se muestra el abrumador aumento de chicas adolescentes con disforia de género —que desean ser chicos— y se cuestiona la efectividad de la terapia de afirmación.

Es obligado volver a mencionar aquí el fenómeno editorial^[212] del libro *Nadie nace en el cuerpo equivocado. Éxito y miseria de la identidad de género*, de los psicólogos José Errasti y Marino Pérez, con un mensaje inequívoco en su título y múltiples ediciones que revelan tanto el interés como la inquietud que despierta la progresiva toma de conciencia ante los postulados, las estrategias y el impacto de la ideología transgenerista.

7.2. El feminismo se rearma: la infancia, la adolescencia y la educación, primero

Es difícil expresarlo mejor que María José Binetti en su artículo en *Tribuna Feminista* de mayo de 2020^[213]:

El debate que el feminismo protagoniza hoy es radical. De él depende que entreguemos la comunidad humana a las fantasías narcisistas, omnipotentes y antisociales de un individualismo alucinado, o que la asentemos sobre una concepción realista de la existencia, integradora de sus múltiples dimensiones y comprensiva de su proyecto político de igualdad y justicia. Hoy la historia ha vuelto a poner en nuestras manos su batalla decisiva, la que siempre concierne a los cuerpos, vidas y derechos sexuados de las mujeres.

Entre las diferentes estrategias colectivas, las feministas se han organizado a nivel mundial a través de la Declaración Internacional sobre los Derechos de las Mujeres basados en el sexo^[214] —conocida por sus siglas en inglés WDI (Women’s Declaration International)—, que ha hecho una labor titánica al reunir semanalmente en sus webinarios a mujeres representantes de todos los países del planeta para denunciar el transgenerismo y sus artimañas. Asimismo, organizaciones españolas como la Confluencia del Movimiento Feminista —que agrupa a más de 60 asociaciones feministas— o la Alianza contra el Borrado de las Mujeres trabajan incansablemente en su lucha contra el transactivismo y cuentan con mujeres a ambos lados del Atlántico.

Para la toma de conciencia de las mujeres, ha sido crucial la publicación de numerosas obras y traducciones, como *El género daña* (original de 2014, publicado por Labrys Editorial en 2021), de la británica Sheila Jeffreys, que analiza con detalle los daños derivados de las políticas del transgenerismo desde la perspectiva feminista radical; o la extensa compilación realizada por Ruth Barret y publicada en 2016 *Female erasure: What you need to know about gender politics’ war on women, the female sex and human rights*^[215], con prólogo de la australiana Germaine Greer, que reúne las voces de más de

cuarenta escritoras narrando el borrado intencionado de la mujer a través de las políticas del género. Igualmente, hay que destacar el documental *Terf wars*. La verdadera historia de las mujeres luchando contra la ideología de género (Karen Actually, 2021). Por otra parte, las redes sociales, especialmente Twitter, pese a su política antifeminista de publicación, han facilitado a multitud de mujeres de todo el mundo ponerse en contacto, aunar esfuerzos, apoyarse y hacer activismo.

Frente el adoctrinamiento feroz que hemos ido exponiendo a lo largo de los capítulos precedentes y también aquí, los centros educativos están maniatados ante la obligatoriedad de cumplir las leyes aprobadas o arriesgarse a sanciones y multas cuantiosas. Aun así, muchas profesoras intentan, en la medida de lo posible, parar la intromisión de la formación ideológica trans no fomentando la entrada de sus charlas en las escuelas o contrarrestándolas con formación científica y feminista.

En consecuencia, las iniciativas en el ámbito de la educación han surgido desde el propio activismo feminista. Fuera de nuestro país, las organizaciones británicas Safe School Alliance y Transgender Trend realizan una labor de asesoramiento, denuncia y propuesta de alternativas sin precedentes. En España, DoFemCo (Docentes Feministas por la Coeducación) nace en 2020 como espacio educativo feminista alternativo ante la falta de crítica por parte de otras plataformas educativas progresistas a la penetración del transactivismo en las aulas. Estos colectivos educativos comparten sus objetivos, desenmascaran y denuncian públicamente las falsedades acientíficas de esta ideología en escuelas y universidades y exigen a las asociaciones profesionales que expongan la verdad sin inhibirse ni camuflarla. Además, ofrecen asesoramiento a familias y cursos de formación, y se reúnen con asociaciones de familias, alumnado y profesorado, así como con ayuntamientos, consejerías y ministerios.

Los gobiernos con leyes de identidad de género han incumplido descaradamente la normativa de las Naciones Unidas que obliga a la realización de un informe del impacto sobre las mujeres antes de aprobar cualquier disposición, también prescriptivo en España por ley. Por ello, las asociaciones educativas feministas se han visto obligadas a denunciar la tremenda desprotección que vuelven a sufrir las niñas; por ejemplo, la pérdida de los espacios separados por sexo, la intromisión de chicos en el deporte femenino o en las cuotas para obtener becas o ayudas. Así, una de las peticiones más cruciales es la desaparición de los baños unisex en las escuelas, pues atenta directamente contra el derecho fundamental de

privacidad y el derecho a la salud sexual. De hecho, un reciente estudio en Escocia ha revelado que algunas estudiantes están dejando de beber líquidos en clase para no tener que ir a estos baños unisex y cada vez son más las que se quedan en casa^[216] cuando tienen el periodo por vergüenza y miedo a ser expuestas o grabadas, ya que se sienten inseguras y temen ser agredidas sexualmente en ellos^[217], como ya ha sucedido también en España; por ejemplo, en un baño mixto de un Instituto de Educación Secundaria en Zaragoza^[218]. Basta con escribir en Twitter la etiqueta #RapeInSchool^[219] para comprobar el incremento de las agresiones a mujeres en los baños mixtos.

Además, existen casos inauditos como el de un maestro de Primaria^[220] que, como se autopercebe mujer —sin haber cambiado su apariencia—, demanda al distrito escolar por no permitirle usar el baño de niñas de su colegio^[221]. No obstante, a pesar de todos los argumentos y experiencias negativas, la tendencia de convertir los baños y otros espacios en unisex bajo el lema de la inclusión sigue su curso en todos los países, incluido el nuestro. En España, cabe destacar que esta imposición contraviene el Real Decreto 486/1997, que dice que los aseos «estarán separados para hombres y mujeres, o deberá preverse una utilización por separado de los mismos» en los lugares de trabajo. Solo hay un país, por ahora, que haya retrocedido en la política de baños mixtos: Reino Unido, donde, tras algunas de las experiencias que acabamos de exponer, los baños y los vestuarios de los edificios públicos de nueva construcción deberán, obligatoriamente, estar separados por sexo^[222].

7.3. La persecución al pensamiento crítico: una nueva caza de brujas

La gran ofensiva internacional desplegada por el movimiento transactivista manipula emocionalmente, violenta, acosa e incluso agrede físicamente a quienes muestran su desacuerdo y piden un debate democrático. El fanatismo transactivista a través de algunos de sus representantes grita: «Matemos a las terfas» y enarbola un bate de béisbol como símbolo. Veamos, de entre los muchos que hay, tres ejemplos.

Elektra Insogna, persona que se declara transgénero, es conocida por llevar camisetas con el lema «Kill the TERF» («matar a las terfas») cada vez

que hay una concentración feminista crítica con ideología de la identidad de género en Cataluña, y la policía ha tenido que intervenir varias veces para evitar que se salte el cordón policial que protege a las manifestantes^[223]. También asiste regularmente a la contertulia en OpinaYouth de TeveCat, donde aparece con esa misma camiseta^[224].

Rosa María García, persona que se declara trans no binaria, pone tuits en los que insulta y amenaza a las mujeres críticas con la autodeterminación del sexo, véase: «Terfas, [...] vigilad vuestra piara, panda de cerdas^[225]». En otro tuit colgó una foto de un bate con la palabra diálogo inscrita para referirse a cómo se debería actuar con las feministas abolicionistas^[226]. Esta persona realiza cursos y talleres sobre feminismo y «realidades trans», por ejemplo, el 10 de marzo de 2021 dio una conferencia con el título «Realidades y necesidades de los menores trans» en la formación Escoles per la Igualtat, organizada por el centro de formación del profesorado, que se presenta anualmente dentro de la CUP (Convocatoria Unificada de Programas) del Consorci d'Educació de Barcelona^[227]. Esta formación para centros educativos de Primaria y Secundaria tiene una duración de tres años académicos e implica a profesorado, alumnado y familias. Además, Rosa María es colaboradora en revistas y periódicos como Pikara Magazine, ElDiario.es, El Salto Diario y la revista Ctxt (Contexto).

Nee Barros Fernández, persona que se declara trans no binaria, se disfrazó en Halloween de 2021 de Carmen Calvo con un cartel que decía «Punch the TERF» (en español, «dale un puñetazo a la TERF») y subió la foto a su perfil de Twitter^[228]. Nee es activista de la Asociación de Familias de Menores Trans Arelas y realiza charlas y talleres promocionados por el Ayuntamiento de Pontevedra sobre la realidad trans para alumnado de Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional^[229]. Estas charlas son recomendadas como recursos didácticos para el aula por CIG Ensino, la confederación sindical mayoritaria de Galicia^[230].

Mientras las instituciones públicas normalizan esta violencia y contratan a este tipo de sujetos para diferentes eventos públicos, los testimonios de científicas, profesoras, psicólogas o activistas amenazadas por grupos transactivistas se cuentan ya por centenares^[231], aunque los medios prefieran no recoger dichos testimonios. Especialmente grave es el acoso, por parte del propio profesorado o del alumnado universitario a sus académicas^[232].

Ya en 2015 la australiana Germaine Greer fue acusada por el alumnado de la Universidad de Cardiff (Gales) de transfobia para evitar que diera una conferencia. Ese mismo año, se prohibió en una universidad de EE. UU. la

famosa obra *Monólogos de la vagina*, y su autora, Eve Ensler, fue boicoteada en una conferencia y cancelada por no ser inclusiva^[233]. ¿La razón? Que los hombres que dicen ser mujeres no tienen vagina, por lo que para ellos esta obra es ofensiva. Si bien pareciera propio de una novela distópica bradburiana que se prohíban libros, se ataquen librerías y bibliotecas públicas o se hagan piras y se quemen en los propios campus universitarios, esta es la realidad. El 30 de octubre de 2019 la activista canadiense por los derechos de las niñas y mujeres Megan Murphy presentaba un libro que nada tenía que ver con la ideología transgenerista, pero eso no evitó que una turba se manifestara fuera de la Biblioteca Pública de Toronto y exigiera su cierre por dar cabida a una transfoba^[234]. En España, en una librería céntrica de Barcelona, el 16 de mayo de 2022 los profesores universitarios José Errasti y Marino Pérez, autores de *Nadie nace en un cuerpo equivocado*, junto a Silvia Carrasco, encargada de moderar el acto de la presentación del libro, tuvieron que interrumpir el evento ante la amenaza de los transactivistas de quemar la librería con autores y público dentro. La policía evacuó al público bajo protección y más tarde a los profesores, después de esperar más de una hora encerrados por su seguridad mientras escuchaban las amenazas de los transactivistas, que todavía estaban fuera de la librería^[235]. Tampoco pudieron presentar su libro el 7 de abril de 2022 en la Facultad de Psicología de la Universidad de Les Illes Balears por motivos de seguridad, según señaló la propia Universidad, pues había más de cien transactivistas delante de la facultad increpando a las personas que acudían al acto. Es más, pocas horas después, la única presentación del libro que se pudo realizar en una librería de Palma de Mallorca, de las dos que había programadas, tuvo que llevarse a cabo con la protección de la policía, ante una protesta transactivista en el exterior^[236]. Cabe destacar el tuit de la sede en Baleares del partido político Podemos sobre este atentado contra la democracia en una universidad pública: «Celebremos que la @UIBuniversitat haya recapacitado y haya dado marcha atrás suspendiendo la presentación de un libro que atenta claramente contra los derechos de las personas trans. ¡¡Victoria de la sociedad civil y de los colectivos LGTBI!!!»^[237].

También en España, el campus de la Universidad Complutense de Madrid ha visto arder los libros de las feministas acusadas de transfobia Lidia Falcón y Amelia Valcárcel^[238] a finales de julio de 2022. En ese mismo mes, pero esta vez en Alemania, una universidad cancela la ponencia de la profesora universitaria y bióloga Marie-Luise Vollbrecht^[239] por «motivos de seguridad». ¿La temática? «El género no es lo mismo que el sexo. El sexo, el

género y por qué solo hay dos sexos en biología». Como en el resto de casos, el alumnado la denunció e intimidó días antes y, aun habiendo sido ya cancelada la ponencia, se manifestaron más de cien estudiantes durante el resto de conferencias del congreso, que, por cierto, tenía por tema el uso de la ciencia «como respuesta a las *fake news*, las teorías conspiratorias y los errores fatales^[240]». La realidad ha superado a la ficción. En este caso, hemos de destacar también que el Comité General de Estudiantes hizo un uso indebido del servidor de la universidad dos veces para denunciar a la profesora transfoba, poner en preaviso a todo el alumnado y poder movilizar a más estudiantes^[241].

Hay muchos otros casos, como el de María José Binetti, profesora en la Universidad de Buenos Aires con la que empezábamos esta sección, acusada de biologicismo, esencialismo, transfobia y prejuicio, así que le cortaron la financiación de su grupo de investigación y sus artículos cayeron en el ostracismo. Además, la universidad le exigió que borrara de sus redes sociales personales los mensajes de odio^[242]. Kathleen Lowrey, profesora de Antropología en la Universidad de Alberta, Canadá, fue apartada de su cargo como responsable de estudios por escribir en el blog feminista *Feminist Current* una crítica al transgenerismo^[243]. Kathleen Stock^[244], profesora de Filosofía, y Jo Phoenix^[245], profesora de Criminología, renunciaron a sus puestos de trabajo tras un acoso extremadamente violento del estudiantado y una desprotección insostenibles por parte de la Universidad de Sussex, la primera, y de la Open University, la segunda. A estos casos hay que sumar los de las profesoras universitarias perseguidas por el transactivismo en España mencionados en el capítulo 4.

Si bien la universidad debería ser el espacio de debate por antonomasia, el ostracismo que viven estas académicas, sumado al silencio de sus colegas, indica la mordaza que el transactivismo impone en todas las instituciones. Por descontado, las estudiantes universitarias también son hostigadas por ser críticas con la ideología de la identidad de género, como la dominicana Raquel Rosario Sánchez, que incluso ha tenido que recaudar fondos para denunciar a la Universidad de Bristol, en Reino Unido, donde realiza su doctorado, por consentir que estudiantes transactivistas la lleven intimidando desde 2018^[246].

Fuera del ámbito académico son muchas las mujeres activistas por los derechos de las mujeres y las niñas que sufren una violencia inaudita por parte del transactivismo en países con gobiernos democráticos. Por cuestiones de espacio no podemos nombrarlas a todas, pero nos gustaría resaltar cuatro

casos que demuestran cómo el transactivismo choca frontalmente con la defensa de los derechos de las niñas y las mujeres.

A Julia Beck, activista feminista y lesbiana, la expulsaron de la Comisión LGBTQ del Congreso de Baltimore, Maryland, acusada de ejercer violencia por referirse a un violador como hombre, porque él afirmaba ser una mujer. Este violador está recluido en una prisión de mujeres donde nuevas violaciones han tenido lugar^[247]. La abogada penalista estadounidense y presidenta en su país de Women's Declaration International Kara Dansky pasó de la noche a la mañana, literalmente, al ostracismo profesional después de haber acudido como invitada al famoso programa del comentarista político Tucker Carlson de Fox News. ¿Su crimen? Ser crítica con la autodeterminación del sexo y expresar que borra a las mujeres y sus derechos, y hacerlo en una cadena conservadora, la única que la invitó a presentar su libro^[248]. A los pocos días tanto sus clientes como sus colegas dejaron de contar con ella: su presencia en los juicios y otros proyectos era «tóxica», le dijeron^[249].

La británica Allison Bailey, también abogada penalista, y reconocida activista feminista negra y lesbiana, demandó a su bufete de abogados, muy cercanos al influyente grupo de presión LGTBI Stonewall —a quien también demandó—, por discriminación laboral y trato injusto. ¿Cómo empezó todo? Su bufete había manifestado su intención de dar apoyo público a Stonewall, así que ella les habló en un correo sobre el «transextremismo^[250]» de la entidad en cuestión y sus prácticas de acoso laboral, intimidación y amenazas a quienes discreparan. Un colega respondió a dicho correo diciendo que era transfoba, y el bufete abrió una investigación interna contra ella. Afortunadamente, el 27 de julio de 2022 un tribunal laboral del Reino Unido dictaminó por unanimidad que, efectivamente, el bufete la discriminó y la persiguió por expresar opiniones críticas con el transactivismo^[251].

La noruega Christina Ellingsen ha sido denunciada judicialmente y podría ser condenada con hasta tres años de cárcel^[252]. ¿Quién la denunció? Christine Marie Jentoft, un hombre que se autoidentifica como mujer, y que ha sido portavoz de la Asociación Transactivista Foreningen (FRI). ¿Por qué? Por tuits tales como: «Jentoft, que es varón y asesor de FRI, se presenta a sí mismo como lesbiana. Así de desnortada está la organización que supuestamente trabaja para proteger los intereses de las lesbianas. ¿Cómo se ayuda a las lesbianas cuando los hombres también dicen serlo?» o «Los hombres no pueden ser lesbianas». Pero hay más, la delegación de Amnistía Internacional en Noruega también la ha denunciado por haberle dicho en

televisión a Christine: «Tú eres un hombre. No puedes ser madre [...]. Normalizar la idea de que los hombres pueden ser madres es una forma específica de discriminación contra las mujeres».

En España, el caso con mayor repercusión mediática ha sido la denuncia por transfobia a Lidia Falcón O'Neill^[253], la presidenta del Partido Feminista de España. En diciembre de 2019 fue denunciada por Mar Cambrollé, célebre transactivista, en representación de la Federación Plataforma Trans. En julio de 2020 la Direcció General d'Igualtat de Catalunya se sumó a las diligencias ya abiertas a instancias de la Asociación de Personas Trans Generem. La fiscalía provincial de Madrid archivó la denuncia en diciembre de ese año tras situar las afirmaciones denunciadas dentro del marco de la libertad de expresión. Sin embargo, en febrero de 2020 Izquierda Unida aprobó en asamblea federal expulsar al Partido Feminista de España de su coalición política por transfobia con un 85 % de votos a favor^[254].

Asimismo, tras la celebración de las XVI Jornadas de la Escuela Rosario de Acuña en 2019, la Fiscalía de Área de Gijón abrió diligencias tras recibir la denuncia de la Direcció General d'Igualtat de la Generalitat catalana por un presunto delito de odio: una acusación de colectivos LGTB^[255] a los mensajes que transmitieron algunas de las ponentes de las jornadas, entre ellas, la consejera de Estado y catedrática de Filosofía Moral Amelia Valcárcel; dicha denuncia se archivó por no tener fundamento alguno^[256]. Por añadidura, el boicot a los webinarios críticos con el género ha sido considerable, véase el sufrido en marzo de 2021 en la Universidad de Murcia por la filósofa Rosa María Rodríguez Magda, autora de *La mujer molesta: feminismos postgénero y transidentidad sexual* (2019).

En cuanto a la censura de las redes, el 13 febrero de 2021 Facebook censuró un texto de Amparo Mañés Barbé, psicóloga y promotora de políticas de igualdad de larga trayectoria, por considerarlo delito de odio^[257], y poco después fue destituida de su cargo como responsable de Igualdad de la Universidad de Valencia en 2022. La escritora Lucía Echevarría, crítica del género en redes y en la prensa, recibió el «premio» ladrillo 2020 de los premios Triángulo de COGAM, un colectivo LGTBI de Madrid, por ser la transfoba del año, en un acto en la sede del Ministerio de Cultura y Deporte con la presencia y beneplácito de la ministra de Igualdad, Irene Montero, por lo que quedó institucionalizado así el maltrato a las mujeres críticas con el discurso *queer*^[258].

También hemos visto cómo ciudadanas anónimas y mujeres del mundo de la cultura y el espectáculo sufrían acoso. En las manifestaciones del 8M de

2020 de Madrid y Barcelona, grupos transactivistas agredieron a feministas que portaban pancartas abolicionistas de la prostitución^[259], igual que ocurrió el 23 de septiembre en Barcelona^[260] y, una vez más, en Vigo el 8M de 2021^[261]. Estas agresiones se han producido también en otros países, como Inglaterra^[262] o Francia^[263]. En las redes, el clima de señalamiento y persecución es tan intenso que en muchos casos las personas señaladas se han retractado, como la actriz Paz Vega, que decidió quitar su *like* a una foto de Twitter tras cientos de mensajes de odio hacia ella, o la cantante Zahara que, tras subir una foto con una broma en un baño de mujeres, la borró e incluso hizo una declaración para disculparse^[264]. La diseñadora e ilustradora Laura Strego vio cómo la plataforma donde tenía su tienda *online* le cerró el negocio sin previo aviso tras presiones de transactivistas^[265]. ¿Qué había hecho? Ser feminista y vender materiales con mensajes feministas.

El 26 de junio de 2021, en las concentraciones feministas que Confluencia Movimiento Feminista organizó en 22 ciudades de España, los antidisturbios tuvieron que actuar para proteger la integridad física de las feministas en Barcelona^[266], y no pudieron evitar una agresión directa a Laura Strego en Murcia, con absoluto silencio de los medios^[267]. Las activistas feministas han padecido agresiones verbales, boicots, vejaciones y amenazas de violación o muerte, como han denunciado las mexicanas Laura Lecuona y Arussi Unda^[268] o la española Paula Fraga^[269]. Esta última escribía en Twitter en octubre de 2020: «Estos discursos chantajistas emocionalmente que pretenden callarnos, además de falsos, son de enorme bajeza ética. En dos días he recibido cientos de amenazas de muerte, de violencia sexual e insultos de todo tipo. No les va a funcionar el hacer pasar a víctimas por victimarias^[270]».

Con todo, el caso más grave de acoso, persecución y desamparo legal y político registrado en España ha sido el de una profesional de la psicología por intentar proteger a la infancia ante los nefastos efectos de la ideología transactivista. La psicóloga sevillana Carola López Moya escribe el 28 de junio de 2021 un hilo de Twitter donde señala:

La infancia no se toca [...]. La ley de identidad de género que quiere aprobar el ministerio de igual-da (@igualdadgob) rompe con la coeducación, protege el sexismo dejando que niños y niñas crean que sus cuerpos están equivocados si se atreven a jugar libremente. Un niño que juega a las cocinitas es un niño. Una niña que juega al fútbol es una niña. No hay más^[271].

Con premura, la Asociación de Transexuales de Andalucía y la Asociación Española contra las Terapias de Conversión denuncian a Carola López ante la Junta de Andalucía, en ese momento gobernada por dos partidos de derechas

—PP y Ciudadanos—, responsables de la aprobación de la Ley autonómica de Igualdad de Trato y No Discriminación de las Personas LGTBI. El 31 de enero de 2022 la Junta resuelve que el comportamiento de esta psicóloga puede ser constitutivo de una infracción administrativa muy grave, que podría ser castigada con una multa de entre 60 000 y 120 000 euros, la prohibición de acceder a ayudas públicas y contratar con la Administración, la inhabilitación personal durante un periodo de tres a cinco años y el cierre temporal de su actividad. Cuatro días después, Carola recibe una llamada de un periodista que le informa de dichas denuncias y ella le comenta: «Son acusaciones falsas y absurdas. Yo no hago terapias de conversión ni trato a personas trans. Estoy especializada en psicología perinatal y trabajo con mujeres. Soy un chivo expiatorio de quienes me han denunciado. Esto es una oportunidad de demostrar que esta gente miente^[272]».

En efecto, el transactivismo ataca con ferocidad a Carola López para que el resto de las mujeres profesionales feministas críticas de género se autocensuren e ignoren su código deontológico ante la amenaza de ser denunciadas, multadas, perder sus trabajos, verse inmersas en largos juicios, estar en el foco mediático, etc., por ejercer su libertad de pensamiento y expresión. Por fortuna, el Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental ha resuelto que no le abrirá ningún expediente, sino que archiva las denuncias tras no haber encontrado ningún indicio ni prueba de que realice terapias de conversión; es más, el colegio ha ofrecido su apoyo total a Carola López en un comunicado:

Apoyamos y fomentamos el deseable debate científico, académico y profesional, con intercambio de argumentación razonada y confrontación intelectual [...]. Ratificamos el compromiso con la libertad de los/as profesionales de la Psicología rechazando toda clase de impedimentos o trabas a su libertad de pensamiento, independencia profesional y al legítimo ejercicio de su profesión^[273].

Parece que con la persecución a Carola López, el transactivismo ha conseguido el efecto contrario a la pedagogía del miedo y la sumisión que pretendía ejercer: La Junta de Andalucía ha archivado su expediente sancionador^[274] y el aval del COP de Andalucía Occidental; además, ha reafirmado las voces de profesionales críticas de género.

7.4. La inacción y complicidad política desampara a niñas y mujeres

En la Conferencia Mundial de Beijing de 1995 se acordó la creación de ONU Mujeres para potenciar políticas igualitarias sistemáticas en todos los países firmantes. Una de las medidas más importantes fue el compromiso de los gobiernos firmantes de realizar un informe sobre el impacto que cualquier ley pueda tener sobre las mujeres antes de ser aprobada en los parlamentos. Sin embargo, las leyes de identidad de género, que dañan profundamente a mujeres y niñas, se han aprobado en decenas de países sin dicho informe o con informes opacos, y lo más preocupante es que no se ha permitido debate alguno. Han entrado por la puerta de atrás y con la complicidad de todos los grupos políticos, lo que explica la inacción de los gobiernos ante las protestas y denuncias de las feministas. Los propios parlamentos se han convertido en un espacio hostil y de silenciamiento del movimiento feminista, el único que protege ahora mismo a la infancia y a las mujeres ante el transgenerismo.

En febrero de 2020 quienes aspiraban al liderazgo del Partido Laborista en Gran Bretaña se comprometieron a expulsar a quienes no aceptasen los alineamientos transgeneristas del partido. Entre otras laboristas, Natalie Bird ya había sido relegada de sus funciones en 2018 tras ser acusada de ser una peligrosa transfóbica por parte de activistas transgénero laboristas. ¿Por qué? Por decir que los refugios para víctimas de violencia de género no deberían dar cabida a hombres autoidentificados como mujeres^[275]. Un mes después, el 9 de marzo de 2020, las laboristas firmaron la Labour Women's Declaration^[276] y realizaron un desafiante y valiente acto público «Defend me or expel me!»^[277] en Londres para dar su apoyo a las campañas de las asociaciones feministas Woman's Place UK y LGB Alliance^[278], comprometidas con los intereses de las mujeres y las niñas. Sin embargo, el partido socialdemócrata todavía perpetúa su posicionamiento protrans^[279] y lanza declaraciones que son, cuando menos, antisocialistas^[280].

En España, en abril de 2021 algunas diputadas socialistas —entre ellas, Gemma Lienas, prologuista de este libro— preguntaron en el Parlament catalán: «¿Se han evaluado las consecuencias que para las mujeres han tenido el traslado de personas transgénero en las cárceles de mujeres?» y «¿Cuál es la base científica de presentar la sexualidad humana disociando los órganos sexuales del sexo de las personas?». La primera pregunta recogía una de las denuncias de las feministas de otros países, pero debemos señalar que poco después tuvimos el primer caso en España; en concreto en Canarias, donde solo dos días antes se había aprobado —por petición del PP y por unanimidad parlamentaria— la Ley Autonómica de Autodeterminación del Sexo. Jonathan de Jesús Robaina Santana^[281], asesino confeso de su prima Vanessa

Santana, pidió durante el juicio que se le llamase Lorena. Parece ser que, mientras estaba en la cárcel pendiente de juicio, se había autodeterminado mujer. ¿Casualidad?

La segunda pregunta de Gemma Lienas hacía referencia al uso de la popular serie infantil *Les tres bessones* para vehicular esa misma idea en la televisión pública catalana. La mesa del Parlament no admitió ninguna de las preguntas por ser transfóbicas. Y es que el impacto de las leyes trans no solo se oculta, sino que el mero hecho de señalarlo se considera discurso de odio. La propia ONU, que no ha firmado ningún documento público que recoja la implantación de estas leyes, presiona a los países integrantes para que las apruebe de acuerdo con los Principios de Yogyakarta (PY), que, como expusimos en el capítulo 1, es un documento privado firmado a título individual por una treintena de personas y promovido por una fundación privada vinculada a proyectos transhumanistas. En abril de 2021 uno de los firmantes, Robert Wintemute, profesor de Derecho, señaló lo evidente: cuando elaboraron los Principios de Yogyakarta, los derechos de las mujeres no fueron considerados^[282], y desde entonces se desmarcó de aquel grupo.

Recordemos que los firmantes de los PY trabajan para la ONU y otros organismos como expertos independientes en materia de orientación sexual e identidad de género. ¿Su trabajo? Primero, hacer llegar a Naciones Unidas la voz de la «comunidad LGTBIQ+» para que así, a continuación, el experto pueda actuar contra la discriminación y la violencia que los colectivos denuncien estar sufriendo en sus países. En un vídeo promocional^[283] del 13 de junio de 2022, se insiste en la importancia de esta figura, en lo fácil que es contactar con ella y en la necesidad de que nuevas organizaciones lo hagan para poder así justificar la renovación de este cargo en la ONU. Como dato, se señala que han pasado de contar con 628 organizaciones de 151 países en 2016 a 1312 de 174 países en 2019. ¿Qué funciones cumple este experto? Fijémonos en el jurista costarricense y estrecho colaborador de la Asociación Internacional de Gais y Lesbianas (ILGA) Víctor Madrigal-Borloz, que, según la web de la ONU, «aconseja para que cada país implemente la legislación internacional de derechos humanos, cree conciencia, dialogue con personas y grupos de relevancia e impacto —como gobiernos, partidos políticos, sindicatos, empresas, inversores, etc.— interesados en la causa y ofrezca servicios de asesoría, de apoyo técnico y de desarrollo de capacidades^[284]». Por ejemplo, una de las medidas que Madrigal-Borloz ha lanzado para acabar con la transfobia es el mapeo y listado de personas y

organizaciones críticas con la ideología de la identidad de género^[285]. Las organizaciones feministas están en la diana.

Además, estos expertos acuden a congresos y reuniones internacionales como la que tuvo lugar el 30 de agosto de 2021. Detengámonos unas líneas en esta reunión. ¿Qué sabemos sobre ella? La cuestión que se iba a debatir era «El feminismo y los movimientos LGBTI: la unión hace la fuerza»; sin embargo, a los 30 segundos de comenzar la reunión se reveló que el motivo real era promocionar lo trans: «La violencia antitrans y el odio crecen día a día. Las personas trans y no binarias han sido el objetivo específico de los antiderechos y los antigénero que buscan revertir lo ganado por la igualdad de género^[286]», comenta la moderadora. A partir de ahí, todo gira en torno a lo trans, lo que explica que hubiese tres firmantes de los PY y que estuviese sufragada por la ILGA —la poderosa Federación Mundial de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex— que, como ya se mencionó en el capítulo 1, es una de las muchas asociaciones financiadas por el *lobby* transactivista. La contradicción podría pasar desapercibida porque la estrategia comunicativa del transactivismo consiste, como vemos, en intentar acusar de fascista y retrógrado al movimiento feminista, siendo el único movimiento social organizado a nivel internacional que le hace frente y lucha por desenmascararlo. Nótese cómo se insiste en presentar como un binomio indisoluble «antiderechos» y «antigénero», como si ser anti-género fuera equivalente a oponerse a la igualdad de género, cuando se trata exactamente de lo contrario: solo la abolición del género —del patriarcado y su principal instrumento de opresión— puede garantizar la igualdad real entre mujeres y hombres, y la emancipación de las mujeres.

Conociendo con mayor detalle este contexto se entiende mejor el nivel de violencia contra las mujeres políticas que no comulgan con ruedas de molino. En España, Carmen Calvo ha sido una de las pocas voces del panorama político estatal críticas con el borrador de la ley trans. En febrero de 2021 apareció en un árbol de Santiago de Compostela un muñeco ahorcado cuyo rostro era la cara de Calvo, que por entonces era vicepresidenta primera y ministra de la Presidencia. El muñeco portaba un cartel que decía: «Me he perdido... Por dónde queda el patriarcado^[287]», un comentario que busca crear la falsa idea de que las feministas críticas con la ley trans en realidad somos de extrema derecha, reaccionarias y, por tanto, sustentadoras del patriarcado. Nadie del ámbito político se solidarizó públicamente con ella. Cinco meses después, en julio de 2021, Calvo perdía sus cargos en el

Gobierno autodenominado «el más progresista y feminista de la historia de España».

Esta violencia permea también el propio panorama político. Así conocimos que existe otra versión de la camiseta «Kill the TERF», con la que la diputada andaluza Luz Marina Dorado, de Adelante Andalucía, subió a la tribuna de oradores del Parlamento el 2 de julio de 2020; esta vez, la camiseta decía «Fuck TERF» (en inglés, «que os jodan a las terf»), tal y como pudimos ver en la foto que subió a su perfil de Twitter y donde aprovechó para alentar a comprarla al hacer publicidad sobre dónde la había adquirido^[288]. Asimismo, Carla Antonelli, exdiputada trans y con cargo en el PSOE, acostumbra a exponer y violentar en redes sociales tanto a feministas como a madres de niñas con disforia de género, incluso a destacadas integrantes de su propio partido.

Cuando las profesoras feministas defienden sus derechos y los derechos de sus alumnas y alumnos al oponerse a la entrada de entidades transactivistas y a sus talleres de adoctrinamiento, son tachadas de actuar como la extrema derecha. Resulta que proteger a la infancia de mensajes acientíficos, misóginos y homófobos parece ser reaccionario para la izquierda y para el pensamiento supuestamente progresista. Cuesta creerlo. Es más, en España las maestras feministas son falsamente acusadas de querer instaurar un pin parental que permita a las familias decidir sobre los contenidos educativos de sus criaturas, una medida de ultraderecha ya instaurada en las regiones donde esta gobierna, véase Murcia.

Pero no es así: las profesoras feministas no reivindicamos un pin parental, sino todo lo contrario: el rescate de la coeducación. Veamos sintéticamente las diferentes posturas:

Tabla 4. Comparativa e incompatibilidades de la ultraderecha, el transact

La ultraderecha dice:

Hay cerebros ROSAS Y AZULES.

El GÉNERO es la personalidad femenina o masculina.

El SEXO es CONSTATABLE e INMUTABLE y determina la personalidad

7.5. Una reflexión final

En el ámbito educativo nacional e internacional, la ideología transgenerista en el ámbito educativo amparada en leyes y protocolos trans parece imposible de abolir, y esto es profundamente preocupante. Pero las docentes feministas y la comunidad educativa crítica con la ideología de la identidad de género observan con esperanza los cambios en el ámbito sanitario que van teniendo lugar en algunos de los países donde la peligrosa moda transgénero se legisló antes: Suecia y Reino Unido. Las y los profesionales de la salud han empezado a denunciar las consecuencias a corto y largo plazo de las hormonas, así como la falta de datos y de seguimiento de dichos tratamientos. Una parte del personal sanitario ha estado quejándose a sus superiores jugándose, en algunos casos, su puesto de trabajo ante la falta de información contrastada en torno a las hormonas cruzadas y sus posibles fatales consecuencias. Recordemos que solo en el Hospital Karolinska, en Suecia, se han detectado más de 12 menores con problemas de crecimiento, densidad ósea, infertilidad, daños cerebrales, etc. (véase el capítulo 5). Afortunadamente, aunque tarde para muchas víctimas, el mayor escándalo médico contra la infancia parece haber llegado a su fin en Suecia, que ha prohibido el uso de bloqueadores y hormonas cruzadas en menores de 18 años en febrero de 2022^[289].

Asimismo, en el Reino Unido se ha anunciado el cierre^[290] en la primavera de 2023 del servicio que centraliza a nivel nacional los tratamientos de género, la clínica Tavistock. Esto sucede tras el juicio de Keira Bell, las denuncias de su plantilla —como el Dr. Bell, que también ha denunciado que la clínica Sandyford de Glasgow opera como la Tavistock^[291]— y demás personal que durante años se mostraron disconformes con la terapia afirmativa y la prescripción de hormonas como única vía para tratar la disforia de género, tal y como recoge el informe Cass^[292]. Este valiente

informe ha sido el punto de inflexión que ha permitido, por un lado, un cambio de enfoque radical y sin precedentes, así como la descentralización de las todavía denominadas «unidades de identidad de género» (*gender identity units*), que van a introducir en primer lugar el abordaje psicológico de los menores atendidos. Por otro lado, ha permitido que más de 1000 familias británicas con menores afectados y afectadas se hayan unido para denunciar masivamente a la clínica Tavistock por negligencia médica^[293]. Poco antes, en 2020, las feministas británicas consiguieron detener la aprobación de la Gender Recognition Act (GRA), el equivalente al proyecto de ley trans español que pretende legalizar la libre autodeterminación del sexo, y han contribuido a desvelar el escándalo de los tratamientos hormonales y quirúrgicos a menores en la sanidad pública. Ya hemos mostrado también los avances contra los tratamientos «afirmativos» a menores en otros países, aunque quedan todavía muchas batallas por librar^[294].

Sin embargo, nos preguntamos: ¿Cuándo se logrará revertir la expansión del transgenerismo en los centros educativos y su propagación en los medios de comunicación? Para desenmascarar esta ofensiva del patriarcado neoliberal hace falta mucho más, y los responsables políticos deben empezar a asumir responsabilidades y actuar. Porque ya es tarde para muchas niñas y niños, adolescentes y jóvenes. Mientras no lo hagan, desafiaremos las leyes, protocolos e instrucciones que perjudican a nuestro alumnado, desde la responsabilidad profesional, ética y ciudadana como docentes feministas por la coeducación. Nuestra respuesta ya es internacional.

Referencias

- Barrett, R. (ed.) (2016). *Female erasure: what you need to know about gender politics' war on women, the female sex and human rights*. Tidal Time Publishing, LLC.
- Errasti, J. y Pérez Álvarez, M. (2021). *Nadie nace en el cuerpo equivocado. Éxito y miseria de la identidad de género*. Barcelona: Deusto.
- Jeffreys, S. (2021 [2014]). *Gender hurts/El género daña*. Sevilla: Labrys.
- Karen Actually (2021). *Terf wars. La verdadera historia de las mujeres luchando contra la ideología de género* (vídeo).
- Sundar, V. (2021). *Dysphoric: Fleeing womanhood as a house on fire* (video). Lime Soda Films.

A modo de conclusión

La coeducación es una teoría y una práctica educativa que nace de la necesidad de eliminar la opresión que sufren las mujeres en el sistema patriarcal y la visión androcéntrica del mundo. Es el principal instrumento político del feminismo para lograr la emancipación de las mujeres y una sociedad globalmente más justa, a partir de la toma de conciencia de la artificialidad y de los objetivos de dominación de los sistemas de género que limitan y dañan a todo el alumnado, especialmente a las alumnas. Además, a través de la coeducación, el feminismo se propone ir más allá, dar el paso definitivo: la toma de conciencia de los hombres y su adhesión a la lucha por la erradicación del patriarcado.

La práctica docente coeducativa comprende tres pilares fundamentales: el reconocimiento de las alumnas como sujetos de la educación, la revisión y compensación de los contenidos académicos androcéntricos y la inclusión de la educación emocional, socioafectiva y sexual en el currículum oficial (Hidalgo, 2022). ¿Por qué el transgenerismo no solo impide, sino que choca frontalmente con la coeducación? Retomemos la pregunta repasando brevemente estos tres pilares a la luz de los contenidos expuestos en los capítulos anteriores.

En primer lugar, el reconocimiento de las alumnas contiene cuatro objetivos, siendo el primero la utilización por parte del profesorado de una comunicación y un lenguaje no sexista, es decir, un lenguaje que las represente y visibilice. Pero ¿qué nos encontramos quienes lo usamos en el aula? Se nos dice en talleres y cursos para el profesorado que no debemos usarlo porque invisibiliza a las personas trans y no binarias; a cambio, se nos recomienda acabar las palabras con la —e. Así, en lugar de chicas y chicos, hemos de decir *chiques*, por lo que de nuevo las ocultamos a ellas. En segundo lugar, existen varias estrategias para la revisión y la compensación de la representación de las chicas en el aula; véase revisar las tareas que asignamos a unos y otras para evitar reforzar estereotipos, nombrar a las chicas como portavoces cuando trabajan en grupos o establecer cuotas en los cargos representativos (delegada de clase; representante del alumnado en el

consejo escolar, en las diversas comisiones existentes según el centro educativo y la etapa, etc.). Ahora bien, ¿cómo procedemos si el sexo es un espectro y, por tanto, poco definible o irrelevante, y el género es innato y un sentimiento, como recogen ya algunos libros de texto, manuales y materiales publicados? ¿Cómo sabemos quiénes se autoperciben como chicas, chicos, no binarios, de género fluido, etc.? Entonces ¿no reforzamos la capacidad de liderazgo de las chicas que se autoperciben como chicos para no ofenderlas? ¿Y cómo conocemos los datos sobre la desigualdad si la realización de estadísticas segregadas por sexo se considera transfobia? Como hemos visto, ya contamos con evidencias de la transformación progresiva de todos los formularios oficiales que registran los datos del alumnado —y en las universidades, también del profesorado— a partir de las identidades sentidas, lo que el transactivismo califica de «transinclusivo».

En cuanto a la distribución igualitaria del tiempo y del espacio nos enfrentamos a las mismas trabas, pues sin partir de la distinción por sexo, no podemos realizar estrategias de compensación. Por ejemplo, ¿no debemos considerar *mansplaining*, *mansterruption* o *hepeating*^[295] cuando la intervención provenga de un chico que se declara de género fluido, no binario o autopercebido como chica trans? En lo que concierne a la revisión y compensación de los contenidos académicos androcéntricos, el intervencionismo y la tergiversación del transgenerismo es feroz y perverso. Sabemos, como exponíamos en la introducción de este libro, que la presencia de las mujeres es de apenas un 7,6 % en las materias de toda la ESO (López Navajas, 2021) y, aun así, observamos que las pocas mujeres referentes recogidas en el currículum están siendo presentadas como ejemplos de hombres trans de otras épocas por el *lobby* transactivista. Y hemos mencionado también el creciente convencimiento del alumnado de Educación Secundaria de tal despropósito, al que se añade la creciente objeción en las aulas universitarias ante la presentación de datos sobre pobreza o brecha salarial por sexo, entre otros muchos ejemplos.

Por último, una escuela coeducativa requiere la inclusión de la educación emocional, socioafectiva y sexual en el currículum oficial, ya que el cuidado, la autonomía o la libertad son indispensables para favorecer el pleno desarrollo biopsicosocial del alumnado. Estos contenidos deben trabajarse en dos bloques: el autoconocimiento y la valoración personal —más centrado en cada alumna y alumno— y el desarrollo socioafectivo y sexual. En cuanto al primer bloque, el transgenerismo directamente impide conocer y desinforma en lo relativo a la identidad corporal, pues la anatomía sexual es, según este

lobby, irrelevante y disociada. Puedes ser mujer con pene, hombre con ovarios; la menstruación la tienen las personas menstruantes y dan a luz los cuerpos gestantes, no las mujeres. Además, los activistas trans piden al profesorado en sus talleres que no separe por sexo las charlas sobre sexualidad para no herir al alumnado trans, que sean siempre mixtas. ¿Acaso no importa que separar por sexo sea efectivo y ayude a chicas y chicos a desarrollar una sexualidad sana y responsable? ¿Acaso no es relevante que para hablar de violencia machista sea beneficioso que las charlas sean segregadas? Parece ser que lo importante es no poner a un menor o a una menor, previamente construida como trans, en una situación incómoda y no apartarse del dogma de fe en ninguna circunstancia.

Por otro lado, reconocer y desactivar los estereotipos de género corporales, los mitos sobre la belleza y las consecuencias negativas derivadas de la disconformidad con su propia imagen personal (como la disforia de género de inicio rápido, las conductas autolíticas o los trastornos alimentarios, entre otros) carecen de sentido, puesto que ahora todo malestar de las adolescentes lo podrían resolver autodeclarándose hombres trans y sometándose a hormonaciones y mutilaciones.

Asimismo, tampoco es necesario entender el significado de ser mujer u hombre en las diferentes culturas o aprender a identificar y analizar los roles, estatus y estereotipos de género para poder trabajar por su abolición. ¿Qué puedes hacer si no te identificas con lo que se espera de tu sexo, ante la persistencia del sexismo que impone el género? ¿Convertirte en feminista? ¡No! Declararte no binaria, de género fluido o trans. Y, en efecto, la misma solución sirve para el alumnado con una orientación homosexual ante la presión transactivista por redefinir su atracción por personas del mismo sexo como posible identidad trans.

Como hemos visto a lo largo de los capítulos de este libro, todo esto y mucho más no solo se presenta como una nueva y avanzada visión de la Humanidad a través de la cultura de masas, sino que lo establecen las leyes. ¿Podemos seguir sosteniendo, entonces, que las bases del patriarcado de las sociedades menos desiguales del mundo, reforzado y actualizado por el pensamiento posmoderno, es un patriarcado de consentimiento y no de coerción, según la distinción de Alicia Puleo (2005) que recordábamos en la introducción a este libro? Cada vez menos, si las mujeres desaparecemos de las leyes, del lenguaje y de los contenidos que se transmiten en las instituciones educativas.

En la conclusión de su obra de referencia sobre la creación de la conciencia feminista, Gerda Lerner (1993) la describe como un proceso en cinco fases: la toma de conciencia de pertenecer a un grupo subordinado, la artificialidad de tal subordinación, el desarrollo del sentido de sororidad (la alianza solidaria con quienes comparten la misma posición y experiencia), la formulación propia de objetivos y estrategias de transformación y el desarrollo de una visión alternativa de futuro. Acto seguido recuerda que esta toma de conciencia ha sido impedida por la privación educativa y la dependencia económica de los hombres a las que han estado sometidas las mujeres a lo largo de la historia. Treinta años después de estas conclusiones nos enfrentamos de nuevo a definiciones de verdad y revelaciones divinas —siguiendo la expresión literal de Lerner—, que, si bien no han sido formuladas por hombres, sino por quienes se declaran no ser ni hombres ni mujeres, van más allá de lo jamás sospechado en las diversas reacciones patriarcales de la historia contra las mujeres: Las mujeres no existen, se reducen a sentimientos que cualquiera puede tener. ¿Cómo vamos a plantear, siquiera, la posibilidad de una coeducación desde estos postulados? Esto no lo llegó a imaginar ni Virginia Woolf (1929) cuando constataba que la mujer ha sido el animal más discutido de la historia, aunque nadie se equivocara al negarle su entrada a las bibliotecas. Y siguen hoy sin equivocarse quienes son responsables de que, a pesar de que la proporción media por sexos al nacer sea de 106 a 100, falten 200 millones de mujeres en el mundo a causa de múltiples formas de violencia directa e indirecta, desde el asesinato que empieza con el feticidio y el infanticidio selectivo hasta la desigualdad en las condiciones y oportunidades de vida.

Sin embargo, la respuesta del transactivismo a la pregunta sobre la posibilidad de una coeducación compatible con los postulados transgeneristas es clara: apropiarse de ella y redefinirla como parte del proceso de resignificación masiva de los conceptos y los instrumentos que permitieron el avance sin precedentes en los derechos de las mujeres durante el siglo xx. Sheila Jeffreys (2014) evoca el optimismo de los años setenta del pasado siglo cuando las asociaciones y sindicatos de profesoras emprendieron la labor de erradicar de roles de género sexistas de los libros de texto y lo contrasta con el «giro de ciencia ficción» a medida que avanza el siglo xxi, en el cual el Gobierno es quien parece proteger y preservar tales roles, elevándolos a la categoría de identidad. Lejos de lograr una sociedad más igualitaria, con este giro, los privilegios de los hombres permanecen intactos mientras se produce

la contraofensiva patriarcal contra los derechos de las mujeres y contra la agenda feminista.

En este libro nos proponíamos mostrar el proceso de apropiación y suplantación de la coeducación y alertar del impacto perjudicial de la penetración de la ideología de la identidad de género desde todos los ángulos y sectores que conforman las instituciones educativas. Escuelas, institutos y universidades son su puerta de acceso a toda la población durante los largos años de aprendizaje obligatorio y postobligatorio desde la infancia y el medio para legitimar su mensaje. El desembarco ideológico transgenerista se ha producido y consolidado por las puertas de atrás, los parlamentos autonómicos, sin debate y sin oposición. Y aquello que se presenta como una propuesta para superar clasificaciones opresoras de lo humano, en realidad, está generando actitudes favorables a la fragmentación y la mercantilización de los cuerpos y una substitución de las personas reales por identidades sentidas. Esto forma parte de una ofensiva más global, un proyecto diseñado al margen de las instituciones y los gobiernos del que hemos expuesto algunos aspectos, la relación entre lo que llamamos el mercado de la vida y la experimentación con seres humanos, en la que la infancia, la adolescencia y las mujeres somos objetivos prioritarios. El argumento clave es sostener que existen otras humanidades (identidades de género) disociadas del sexo, lo que se hace extensivo a las funciones sexuales y reproductivas, y que los derechos deben ajustarse a las definiciones subjetivas de los individuos, que deben poder autodeterminarse y elegir sin trabas. Aparentes transgresiones que empiezan y terminan en el sujeto, pero que tienen implicaciones para los derechos de toda la ciudadanía. La síntesis de la teoría *queer* y el mito neoliberal de la libre elección se presentan como inclusión de la diversidad y como coeducación, convenientemente redefinidas, y los centros de producción y transmisión del conocimiento se convierten en paraísos para su validación y propagación. Todo lo contrario es opresión y toda oposición a ello es odio. Por eso, como dice Brunskell-Evans (2020), el concepto de infancia trans implica en sí mismo una nueva manera de pensar lo humano, indispensable para el transgenerismo. Tiene que defender su existencia para que se sostenga todo su argumento y, si no existe, se construye. Y por la misma razón, defender los derechos de las mujeres y las políticas de igualdad para hacerlos efectivos es rechazado como una limitación excluyente, porque ¿qué es, en realidad, una mujer?

Pero el avance intencional de esta ofensiva en el ámbito educativo no hubiera sido posible sin el colaboracionismo, la negligencia y el silencio de

muchos sectores implicados: los primeros y principales responsables son los partidos políticos y los sindicatos, la investigación académica, los sectores profesionales de todos los campos involucrados y los medios de comunicación, que han dado la espalda masivamente a las voces críticas. Tampoco es casual que el movimiento feminista haya llegado a constituir, prácticamente en solitario, la única resistencia.

Reexaminando críticamente aquella esperanza creada por las posibilidades de la biotecnología para mejorar la medicina, que supuestamente favorecería a las mujeres porque, según algunas posiciones inquietantes, además de androcéntricas, nos iba a «descargar» de la maternidad, estamos asistiendo a la distopía descrita por Orwell en 1984, solo que esta vez no lo parece, como él mismo también pronosticó. El lobo del mercado de la vida, por definición antidemocrático, ha tomado el disfraz perfecto de la abuelita y ha avanzado en lo impensable: que se entregue a la generación más joven a quienes de otra forma no podrían experimentar con la existencia humana tal como la conocemos; que se promueva desde gobiernos que se definen como progresistas y feministas (también desde los conservadores); que se materialice a través del sistema educativo y con un envoltorio incontestable compuesto de declaraciones sobre opresión y derechos, y que —no por mencionarlo en último lugar es menos importante— se combine con una administración implacable de violencia más que simbólica contra la resistencia feminista.

Lo que llamamos la coeducación real es un gran estorbo para la agenda transgenerista. Nuestra intención con este libro también ha sido contribuir a la toma de conciencia que ha de hacerle frente. Mary Beard, en su breve y brillante manifiesto *Mujeres y poder* (2018) —en el cual rastreaba la ancestral tradición de mandar callar a las mujeres en la producción literaria occidental— recordaba que hace 100 años se representaba a las feministas con un candado en la boca. Una vez más, tenemos la responsabilidad de alzar la voz ante la amenaza del candado, y señalar el engaño y sus consecuencias, sin sucumbir a ignorarlo o camuflarlo por miedo o condescendencia. Solo así evitaremos el destino de la locuaz ninfa Eco, condenada a reproducir voces ajenas y a perder para siempre su propia voz.

Referencias

- Beard, M. (2018 [2017]). *Mujeres y poder. Un manifiesto*. Barcelona: Crítica.
- Brunskell-Evans, H. (2020). *Transgender body politics*. North Geelong: Spinifex.
- Hidalgo Urriaga, A. (2022). *La práctica docente coeducativa: trayectoria, retos y recursos*. Barcelona: UOC.
- Jeffreys, S. (2021 [2014]). *Gender hurts/El género daña*. Sevilla: Labrys.
- Lerner, G. (2019 [1993]). *La creación de la conciencia feminista. Desde la Edad Media hasta 1870*. Iruña-Pamplona: Katakraç.
- López Navajas, A. (2021). *Aprender con referentes femeninos. Un legado cultural para la igualdad*. Madrid: SM.
- Puleo, A. H. (2005). *Patriarcado: ¿una organización social superada?* *Temas para el Debate*, 133 (5), 39-42.
- Woolf, V. (2021 [1929]). *Una habitación propia*. Barcelona: Lumen.

Anexo. Síntesis y orientaciones para el profesorado y las familias

En este apartado exponemos algunas orientaciones que pueden ser de ayuda para abordar la problemática creada por la ideología de la identidad de género desde el entorno educativo. Se basan tanto en el análisis y la investigación realizada y citada en los capítulos anteriores como en nuestras reflexiones a partir de la experiencia que supone trabajar diariamente educando a niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Planteamos seis interrogantes a los que los centros educativos deben dar respuesta «más allá de» las leyes, los protocolos y las instrucciones dictadas por el transgenerismo en las CC.AA., y proponemos las respuestas que nos parecen más adecuadas y necesarias desde nuestro punto de partida: la ideología transgenerista tiene que ser combatida desde el compromiso con la coeducación.

¿Qué implicaciones tiene el transgenerismo para el profesorado?

Las leyes, protocolos e instrucciones educativos trans autonómicos analizadas en el capítulo 3 otorgan tres funciones al profesorado mediante las cuales le instrumentalizan como transactivista: identificar al posible alumnado trans; reconocer la transición sexual como una identidad, afirmando el «autodiagnóstico» del alumnado; y fomentar la transición social del alumnado trans, denunciando a las familias que no den su consentimiento para que se lleve a cabo.

Además, a su labor educativa se han incorporado las obligaciones de incluir la ideología de la identidad de género en el currículum de todas las materias, omitir en los programas de sus asignaturas todo aquello que haga referencia a la singularidad de cada sexo y formarse personalmente en la ideología transgénero, por lo que se establecen así formas de censurar al profesorado que se niegue a participar en la implantación de esta ideología. Al igual que en otros países, estas leyes se han hecho y aprobado sin conocimiento ni consenso del profesorado, a espaldas de la comunidad educativa y mediante acuerdos políticos con agentes transactivistas que han llevado a cabo su redacción.

Cuando las implicaciones del nuevo marco educativo trans autonómico analizado en el capítulo 3 se han ido conociendo, las actitudes del profesorado han fluctuado entre el miedo, la incredulidad y la tolerancia mal entendida, aunque también existe profesorado formado en feminismo que se ha decantado por la crítica y el rechazo. El sector del profesorado que ha abrazado la ideología transgenerista por creer que es moderna y progresista, como si se tratara de una nueva ola del feminismo basada en postulados *queer*, consecuentemente reproduce los protocolos y las consignas trans sin cuestionarlos. Mientras tanto, las posturas de extrañeza e incomodidad, en general, han dado paso al silencio; un silencio fruto del miedo a represalias o de la inseguridad y las dudas por la escasa información objetiva sobre este tema.

No obstante, quienes optan por el silencio para evitar problemas o se declaran neutrales deben comprender que la posición neutral en este tema es insostenible. Con el desarrollo de las leyes y protocolos trans, todos los docentes van a ser tarde o temprano obligados a colaborar con esta ideología: sustraerse a ella es casi imposible porque se encuentra en grados y másteres del profesorado, guías y talleres educativos, cursos de formación permanente y protocolos educativos que desarrollan las leyes. Es decir, se ha infiltrado en todos los materiales que atañen al profesorado.

Por lo tanto, solo una toma de conciencia de esta intrusión, seguida de una postura proactiva por parte del profesorado, puede frenar el problema que supone la distopía transgenerista para el ejercicio de la labor docente.

¿Cómo defendernos de la amenaza que supone el transgenerismo en los centros educativos?

En primer lugar, es preciso defender el derecho a la libertad de expresión de las personas críticas con la identidad de género, se comparta o no esa crítica. Hay que rechazar la censura que se está ejerciendo sobre cualquier muestra de desacuerdo con los planteamientos trans y denunciar el recelo y la división que está creando en la comunidad educativa. Tomar la palabra en estas circunstancias es el mejor ejemplo que podemos dar al alumnado de defensa de la democracia y de la libertad. Como docentes, desde las escuelas infantiles hasta la universidad, es nuestra responsabilidad mantener vivo el espíritu crítico y enseñar a vencer el temor a expresar las propias opiniones, aunque se opongan al discurso predominante, máxime cuando dichas opiniones se fundamentan en la realidad. Oponernos al pensamiento único y defender el uso de la razón forma parte de las enseñanzas básicas que el profesorado ha de transmitir en cualquier circunstancia y etapa educativa.

La defensa del pensamiento crítico, en este caso, tiene la dificultad añadida de que la ideología transgenerista utiliza los derechos humanos como pretexto para llevar a cabo la imposición de su doctrina, aunque dichos derechos no tengan nada que ver con sus postulados. Los derechos humanos se caracterizan por nacer de necesidades sociales, y por no oponerse entre sí mismos. El supuesto «derecho a la autodeterminación del sexo» surge, en cambio, de la agenda descrita en los diferentes capítulos de este libro y promueve la consideración de deseos (previamente inducidos) a la categoría de derechos, lo que atenta contra los derechos de la población y de las mujeres.

Los departamentos y equipos educativos y, especialmente, los claustros, que son los órganos colegiados de gobierno de los centros, así como los sindicatos en su papel de representantes de los intereses del profesorado tienen que posicionarse y combatir esta ideología que impone obligaciones afines a unos objetivos ajenos al ámbito docente. Necesitamos unir fuerzas para defendernos de la amenaza que supone el transgenerismo en los centros de enseñanza para exigir a las distintas administraciones educativas que

deroguen los protocolos derivados de las leyes autonómicas trans que los avalan y que revisen estas leyes.

La libertad de pensamiento es uno de los pilares del Estado de derecho, como reconoce la doctrina de la Unión Europea en materia de medidas anti SLAAP (por sus siglas en inglés: *strategic lawsuits against public participation*) del 15 de noviembre de 2021, dictada para defender la libertad de opinión frente a posibles acciones legales abusivas que provengan de individuos, de colectivos o de las propias administraciones. Hay que recordar que el profesorado, como parte de la ciudadanía de un Estado democrático, tiene unos derechos constitucionales que no debería contradecir ninguna ley. Entre esos derechos está el de poder disentir de una creencia y argumentarlo públicamente y el derecho a objetar de la obligación de formarse en una ideología o de ser obligado a transmitirla.

Desde estos derechos podremos objetar ante la aplicación de protocolos trans al alumnado y negarnos a denunciar a familias que se opongan a entregar a sus hijas e hijos al transactivismo.

¿Cómo proteger a la infancia y la adolescencia frente al asedio transactivista?

Como se expone en el capítulo 5, el cerebro y sus funciones están en pleno desarrollo y cambio a través de la infancia y de la adolescencia. En estas etapas se juega a «ser adulto», se ensayan personajes, se imitan modelos a partir de la realidad a la que acceden, etc. Algunas familias interpretan que los comportamientos exploratorios de sí mismos o las identificaciones fruto de su fantasía (con el otro sexo, con personajes de cuentos, películas, etc.) definen a su hijo o hija; les fijan en ese rasgo que debería ser transitorio y a menudo proyectan sus propias expectativas sobre esa aparente identidad.

Por otro lado, al margen de la socialización familiar y de su entorno, la población menor está expuesta a los modelos sociales sexistas y violentos, y a la normalización de la «identidad transgénero» que emiten los medios audiovisuales (detallado en el capítulo 2).

Todos estos agentes de socialización conforman un entramado de influencia al que se suma la escuela. Por ello, el entorno educativo y el profesorado resultan claves como referentes para contrarrestar tales modelos, y más aún con el aumento de la enseñanza digitalizada, lo que incluye educar en criterios de interpretación crítica de los mensajes de internet, de las redes sociales y de los medios en general, manteniendo una línea abierta de comunicación con las familias que permita compartir el proyecto educativo y trabajar conjuntamente.

Hemos constatado, en todas las edades y etapas educativas, la conexión existente entre los talleres y charlas transgeneristas que inducen la idea de la disociación entre identidad personal y materialidad del cuerpo sexuado y la aparición de desorientaciones y dudas en el alumnado sobre su propio cuerpo y su identidad sexual.

Por consiguiente, la mejor forma de proteger a la población menor que puede ejercer el profesorado es evitar la intervención de entidades transactivistas, o de su doctrina, en los centros educativos.

¿Cómo podemos educar al alumnado para hacerle resistente al adoctrinamiento transgenerista y los postulados *queer*?

Profesores y profesoras no solo somos responsables de dar a conocer a la sociedad el problema que implica el transgenerismo en los centros educativos, sino también de intentar paliar el daño que supone la información que se está difundiendo para la integridad física y psicológica de nuestras alumnas y alumnos.

La adolescencia es la etapa más inestable del desarrollo humano. La vulnerabilidad, la baja autoestima, la necesidad de ser aceptado por el grupo de iguales y el desagrado del propio cuerpo son características de esta etapa que complican su desarrollo. Es un periodo de inmadurez entre la infancia y la edad adulta en el que las y los adolescentes tienen que tomar decisiones que afectarán a su futuro personal y profesional en un mundo que cada día les ofrece menos oportunidades para llevar a cabo sus proyectos de vida.

Y en este momento vital de incertidumbre para chicas y chicos es cuando la ideología transgénero les sitúa como diana, y les ofrece una realidad alternativa mediante la que supuestamente se justifican y desaparecen sus problemas de integración social, de adaptación emocional y de incertidumbre ante el futuro. Se trata del pensamiento mágico que ofrece cambiar de identidad, que está asociada a unos postulados que se presentan como transgresores y modernos. Es difícil para las y los adolescentes no caer en esta trampa.

Resumimos a continuación cinco orientaciones básicas para el profesorado que quiera ayudar a sus alumnas y alumnos a resistir al adoctrinamiento transgenerista:

- No confundirles tergiversando los conceptos de sexo y género: Reflexionar con ellas y ellos sobre el género como concepto patriarcal que necesitamos abolir para ser libres. El alumnado necesita formación en feminismo y en pensamiento crítico con el patriarcado para comprender el alcance que puede tener dicha confusión.

- No mentirles diciéndoles que se puede cambiar de sexo a voluntad o que existe un tercer sexo o, incluso, que el sexo es irrelevante o que es un sentimiento. Enseñarles las diferencias fisiológicas que marca el binarismo sexual humano y ofrecerles una formación científica y contrastada sobre las diferencias fisiológicas y biológicas entre hombres y mujeres, y sobre la reproducción humana.
- No ofrecerles como educación afectivosexual contenidos pornográficos y estereotipos machistas que se presentan como innovadores y transgresores. Plantear la educación sexual desde el afecto y el respeto hacia las personas con las que se puedan relacionar, haciéndoles reflexionar sobre su responsabilidad en el mantenimiento de la dignidad propia y de la dignidad de la pareja en un acto tan íntimo, pero a la vez compartido, como es la vivencia de la sexualidad.
- No manipular sus conocimientos con ideas no contrastadas. Educarles en el análisis crítico de las teorías o creencias que interpretan la realidad y el reconocimiento de las ideologías politicosociales que las sostienen. Esta formación hay que desarrollarla desde los contenidos de todas las materias de enseñanza como escudo para que no caigan en adoctrinamientos sectarios.
- No ofrecerles una educación que confunde el conocimiento con una reducción sesgada de la realidad. Proporcionarles entornos abiertos y actividades alternativas que permitan desarrollar aficiones y capacidades artísticas, sociales, culturales, deportivas, etc., alejadas de las amistades y los grupos que les encierran en la ideología transgenerista y el transactivismo.

¿Cómo ayudar al alumnado que se declara trans?

En los centros educativos crecen diariamente los casos de alumnado que se declara trans. A las profesoras y los profesores se les presenta el dilema de cómo ayudarles a conocerse a sí mismos y a buscar las causas de sus malestares en la etapa crítica de crecimiento en la que se encuentran. ¿Qué actitud puede ser la adecuada con este alumnado? ¿Cómo ayudarle desde nuestro rol educador? Resumimos a continuación unas posibles actitudes que pueden ayudar al alumnado en su laberinto personal:

- Ofrecerles apoyo en la orientación sexual que manifiesten, haciéndoles ver que no hay necesidad de hormonarse ni mutilarse por esta causa, confrontándoles en los comportamientos autolesivos que amenacen su salud física y mental y los que puedan suponer una amenaza o pérdida de derechos para sus compañeras y compañeros.
- Tratarles con cercanía y respeto hacia sus dudas. El alumnado suele estar sobresaturado de una información que en realidad le desorienta y le aleja de sí mismo con la promesa de llegar a la felicidad. Requiere tiempo y reflexión guiada darse cuenta de que no necesita «transformarse» para alcanzar el equilibrio personal.
- Ayudarles a aceptarse siendo quienes son, con sus problemáticas y dilemas, sin esconderse detrás de una identificación que suprime una parte importante de su vida. La transición social o cambios de nombre y pronombres que les designan es el primer paso para caer en la espiral de enajenamiento a que les conduce el transgenerismo. No colaboraremos en su autoengaño.
- En el caso de las chicas que no quieren ser mujeres, proporcionarles referentes del sexo femenino con los que se puedan identificar, animándolas a que luchen por sus derechos y a que conozcan los logros y los valores de igualdad y emancipación que ha defendido y sigue defendiendo el feminismo radical; logros gracias a los cuales hoy en día pueden disfrutar de una autonomía como mujeres que intentan arrebatarles con ideas que las ponen en riesgo para el resto de su vida. Apoyarlas en la formación de grupos de autoconciencia feminista para

que se den cuenta de que tomar como identidad la categoría opresora del género no es la mejor forma de dejar de ser víctimas.

¿Cómo ayudar a las familias de alumnas adolescentes que se declaran trans?

Como hemos visto en los capítulos 4, 5 y 6, los departamentos de Orientación, al igual que el profesorado de los centros, asisten con estupor a los testimonios repetidos de familias afectadas por lo que podemos llamar «la pandemia trans». Los comportamientos de hijas e hijos de estas familias siguen un patrón propio de la adolescencia en cuanto a su individuación identitaria, pero en este caso esa identificación incluye un plus de daño irreversible hacia el cuerpo y la vida de las y los adolescentes.

Muchas familias son conscientes de que cuanto más pronto empiecen sus hijas e hijos con la transición, mayor daño se causará al desarrollo de sus cuerpos y sus mentes. Por lo tanto, hay que ganar todo el tiempo posible para retrasar unas decisiones que marcarán su salud física y mental a la espera de que con la maduración cognitiva lleguen a ser conscientes de las causas que les han llevado a la negación de su cuerpo y valoren, con madurez, si merece la pena pagar el precio de las comorbilidades y dependencias que supone hacerlo.

Un hecho que encontramos en todos los países en los que se han desarrollado las leyes trans es que en su mayoría son chicas que se declaran trans en la adolescencia, dicen sentirse incómodas siendo mujeres y quieren cambiar de sexo (muchas de ellas después de haber sufrido episodios de abuso sexual), muy por encima de los casos de chicos. Estas adolescentes son dirigidas a las unidades de tratamiento de la identidad de género de su territorio, son diagnosticadas con el síndrome de disforia o incongruencia de género e incluidas en la categoría de transexualidad, lo que permite que les receten hormonas cruzadas de inmediato y las orienten sobre las cirugías que tienen a su disposición para masculinizar la apariencia de su cuerpo.

Niñas y chicas jóvenes anhelan huir de las múltiples y crecientes presiones que experimentan, como la persistente subordinación simbólica y social de las mujeres, la cosificación, la presión estética, la violencia sexual de la cual son objetivo prioritario y las limitaciones en sus posibilidades de vida personal y laboral. En circunstancias personales y emocionales

vulnerables —señaladas en el capítulo 5—, para huir de ese futuro amenazador, las adolescentes están dispuestas a autoengañarse, hormonarse, mutilarse y renunciar a ser quienes son. Y así es como entran en una espiral de violencia contra sí mismas conducidas por las creencias transgeneristas.

Ante esta situación muchas familias se ven sobrepasadas, y madres y padres llegan a desarrollar sintomatología de trauma emocional (depresión, ansiedad, insomnio, etc.). Como se muestra en el capítulo 6, temen por la salud de sus niñas y por lo irreparable de las decisiones que quieren tomar en una edad en la que no han alcanzado la plena madurez física ni mental para hacerlo. En su búsqueda de ayuda, estas familias suelen acudir a los centros educativos de sus hijas, al profesorado o al servicio de orientación, y en ocasiones se encuentran con una falta absoluta de empatía hacia la preocupación que manifiestan por sus criaturas. Su situación de soledad ante este problema, así como la del profesorado que se intenta oponer a esta barbarie, es dramática.

Las siguientes pautas pretenden orientar a madres y padres con hijas adolescentes que se identifican a sí mismas como trans:

- Es necesario mantener un diálogo abierto con las adolescentes atrapadas en el transgenerismo, darles espacio y tiempo para que expliquen sus razones y sentimientos, escuchar lo que dicen y evitar las críticas personales, pero no hay que ocultarles la propia opinión sobre el proceso en el que están inmersas y sobre sus consecuencias. En toda comunicación familiar es importante expresar razonamientos y sentimientos procurando dar a cada uno su lugar para evitar que las posturas se bloqueen.
- No hay que permitir que la llamada «familia trans» se interponga en las relaciones familiares. Se trata de aprovechar situaciones cotidianas para reafirmar los lazos afectivos establecidos desde la niñez con las madres y el resto de la familia. Las madres son siempre un referente para las hijas, más allá de que su forma de relacionarse implique cierta confrontación en momentos determinados de la vida. Compartir como madres e hijas actividades o tareas lúdicas, disfrutando del placer de estar juntas, resultará beneficioso para el estado anímico de ambas.
- De igual manera que en el contexto escolar, es importante que también desde el contexto familiar se puedan realizar y compartir actividades alejadas de relaciones y entornos transactivistas con otros miembros o referentes cercanos con los que tengan relaciones afectivas afines.
- Los padres tienen que desarrollar un papel activo en estos momentos decisivos para el futuro de sus hijas. Las adolescentes miran al padre

desde su rol de niñas-mujeres. Es importante que asistan a las reuniones a las que sean convocados, hablen con ellas siempre desde la escucha y el respeto, pero dejándoles clara su postura opuesta a que maltraten su cuerpo y se mientan a sí mismas. También es beneficioso que hermanas, hermanos y figuras relevantes de la familia se unan a este consenso.

- Las familias tienen que asumir su responsabilidad en el acceso a internet de sus hijas e hijos y controlarlo. Muchas de las adolescentes que se declaran trans están siendo asesoradas en redes sociales sobre cómo engañar a sus madres y padres y cómo socavar su respeto. Desde plataformas de internet se sugieren estrategias y formas de doblegar la oposición familiar a su transición: amenazas de suicidio, negativas a hablar, conductas autolíticas, etc. También se les anima a utilizar el insulto para dirigirse a sus progenitores, especialmente a las madres a las que califican como TERFS, cis, transfóbicas y otro tipo de términos despectivos, propios del neolenguaje trans. Estas faltas de respeto degradan a las madres y desdibujan los límites que son necesarios para que hijas e hijos crezcan de forma sana. Para evitar estas situaciones, las familias tienen que establecer normas de buenos tratos entre todos los miembros y, sobre todo, hacer que se cumplan.
- Madres y padres tienen también el derecho de dirigirse a los centros educativos pidiéndoles explicaciones, expresando su opinión o denegando su consentimiento a que sus hijas e hijos asistan a charlas y talleres sobre transgenerismo o ante el hecho de que baños y vestuarios femeninos puedan ser utilizados por chicos que dicen sentirse chicas. Y deben de hacer valer este derecho. Se pueden encontrar modelos de cartas y consejos para facilitar esta comunicación de las familias con los centros en la web de DoFemCo (www.dofemco.org/familias).
- Cuando las propias adolescentes lo soliciten o la familia vea la necesidad de tratamiento de la disforia u otros trastornos coadyuvantes, es conveniente recurrir a una profesional de la psicología, que responda a unos criterios previos. El primer requisito que hay que tener en cuenta es que no se limite a dar por válidas las ideas de negación de sí misma de la adolescente, sino que le apoye para superar el sufrimiento derivado de sus problemas, y profundice en sus causas y condiciones. Las madres y padres, como responsables de sus hijas, tienen que hablar con el/la terapeuta previamente y comprobar que comparten el mismo reconocimiento del problema, manteniendo posteriormente citas periódicas en las que haya una información recíproca sobre el proceso.
- Finalmente, es recomendable que los padres y las madres se unan a grupos de familias o colectivos que compartan esta problemática para

sentirse acompañados en la búsqueda de posibles soluciones. En España, la Agrupación de Madres AMANDA (www.amandafamilias.org) trabaja de forma activa en el apoyo y defensa de las familias con hijas adolescentes que presentan disforia de género de inicio rápido (DGIR) y puede constituir una gran ayuda para paliar el sentimiento de impotencia que se deriva de esta situación de seducción ideológica y contagio social. También hay asociaciones internacionales, como la americana PEC (Partners for Ethical Care), que informa y ofrece recursos desde su página web a las familias (www.partnersforethicalcare.com), como se ha expuesto en el capítulo 6.

El objetivo de la educación, en un sentido amplio que incluye a toda la sociedad, es lograr que las personas adultas en las que se convierte nuestro alumnado formen parte activa de una sociedad democrática, donde el sexo no determine la posición en el mundo, ni se limite su desarrollo con etiquetas de género, menos aún rechazando el propio cuerpo y pensando que se puede estar en un cuerpo equivocado, como postula el transgenerismo.

Nuestro trabajo ha querido proporcionar evidencias, análisis y reflexiones para provocar dudas y suscitar interrogantes, y alertar de las implicaciones de la ideología transgenerista, especialmente en el ámbito educativo. Estamos convencidas de que el silencio informativo y la exclusión en los medios de las voces críticas tiene los días contados, a pesar de la censura, la persecución y los intentos de intimidación a las docentes feministas que nos oponemos frontalmente a los postulados *queer* y las leyes trans. La periodista Janice Turner, en su artículo en *The Times*^[296] sobre el Informe Cass (citado en el capítulo 7) y la decisión de revertir los tratamientos de hormonación y cirugía en menores que se han llevado a cabo durante años en Reino Unido y se están practicando ahora en España, advertía, desde la razón y la esperanza: «El tiempo en el que se pueden impedir las preguntas es limitado». Por ahora, la demora solo la están pagando las jóvenes víctimas que van quedando en el camino irreversiblemente.

[1] **Igualdad en cifras MEFP. Aulas por la igualdad** (5 de marzo 2021). <<

[2] Eurostat (mayo de 2022). *Early leavers from education and training, 2021.* <<

[3] La tasa de abandono temprano de la educación y la formación (ATEF) es la proporción de jóvenes entre 18 y 24 años que no poseen ninguna formación postobligatoria ni se están formando para obtenerla. <<

[4] El primer proyecto terminado en 2011, **Mujeres en la ESO**, se puede consultar en línea. Esta línea de investigación sigue con el importante proyecto **Women's Legacy**, comparativo e internacional. <<

[5] Panorama de la Educación 2019. Indicadores de la OCDE. Informe español. Versión preliminar <<

[6] Véase la **Memoria de la Fiscalía General del Estado y estadísticas del CGPJ y del INE (2019)**. <<

[7] FAD (29 de septiembre de 2021). Crece el porcentaje de chicos jóvenes (15 a 29 años) que niega la violencia de género o le resta importancia. <<

[8] Alicia Puleo define el patriarcado de coerción como el de aquellas sociedades en las que el estatus inferior de la mujer es legal, mientras que el patriarcado de consentimiento sería la persistencia de sus valores y prácticas socioculturales a pesar de la igualdad formal entre hombres y mujeres reconocida en las leyes. <<

[9] Más adelante, en el capítulo 1, se exponen brevemente las ideas básicas de la teoría *queer*. <<

[10] Véanse, por ejemplo, algunos temas y terminologías ajenas al feminismo y, por lo tanto, a la educación feminista, en el monográfico de la revista *GRAÓ* (2016), de amplia difusión, **Coeducar: poner la vida en el centro de la educación**. En cuanto a la introducción y normalización de conceptos como los de identidad de género y expresión de género, véase el **Proyecto Skolae**, Premio Unesco de Educación de las Niñas y las Mujeres 2019, que se plantea como un programa holístico para desmontar los estereotipos de género. <<

[11] Web del Congreso, **La ideología de la identidad de género en las aulas**, con acceso a todas las intervenciones. <<

[12] En *Distopías patriarcales*, Alicia Miyares (2021) las denomina acertadamente «generismo *queer*», lo que indica que se asumen y reproducen nociones generistas, patriarcales, aunque se presenten desde una teoría supuestamente rupturista que, como argumenta Sheila Jeffreys (2014), lo que transgrede son los derechos de las mujeres. En este libro, sin embargo, nos referiremos a «transgenerismo» porque contiene el problemático, pero más conocido y usado, prefijo trans-en las leyes y en los medios. <<

[13] En 2014, Sheila Jeffreys pudo publicar finalmente un estudio escrito varios años antes, *Gender hurts. A feminist analysis of the politics of transgenderism*, en el que plantea el transgenerismo como un ámbito clave del transhumanismo, un proyecto biotecnológico y político que presenta serios problemas éticos, cuyo objetivo es transformar y ampliar las capacidades humanas para dar lugar a «posthumanos». En España, Alicia Miyares (2022) ha abordado también esta cuestión desde la filosofía en *Delirio y misoginia trans. Del sujeto transgénero al transhumanismo*. <<

[14] Entrevista realizada por Ana Sánchez Bello y Ana Iglesias Galdo (2017) publicada en *ATLÁNTICAS. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 216-219. <<

[15] Existe un buen número de investigaciones y ensayos publicados sobre estas cuestiones tanto a nivel internacional como en España. Las referencias de este capítulo mencionan algunos de ellos. <<

[16] La campaña ministerial del 8 de marzo de 2022 tenía por eslogan «47 millones de feminismos», tantos como habitantes en España. <<

[17] Véase la mordaz y acertada crónica de la escritora Laura Freixas sobre la sesión de las Cortes del 18 de mayo de 2021 en La Vanguardia (25 de mayo 2021), «Magia y bochorno en las Cortes». <<

[18] El 29 de junio de 2021 el Consejo de Ministros del Gobierno de coalición formado por PSOE y Unidas Podemos aprobaron el anteproyecto de la Ley para la Igualdad Real y Efectiva de las Personas Trans y para la Garantía de los Derechos de las Personas LGTBI; un año después, el 29 de junio de 2022, ratificaron por unanimidad el texto como proyecto de ley, con pocos cambios a pesar de múltiples alegaciones presentadas por el movimiento feminista y diversos informes que señalaban serios problemas jurídicos del texto. <<

[19] Pastor, A. (2022). **Las peticiones de cambio de identidad de jóvenes trans se multiplican en Vigo.** *Atlántico* (29 de enero). <<

[20] Generalitat Valenciana (2 de junio de 2021). **Informe de implementación, seguimiento y mejora de la Ley 8/2017.** <<

[21] Prieto, C. (2022). **Andalucía registra un incremento del 136 % de menores trans desde la aprobación de la Ley del 2014.** *El Independiente de Granada* (4 de junio). <<

[22] La fundación privada ARCO International, cuyo lema es «Tendiendo un puente entre las realidades de hoy y las posibilidades de mañana», que se mueve entre los *lobbies* cercanos a Naciones Unidas, fue quien ideó y convocó la reunión de Yogyakarta en 2006, y seleccionó a sus asistentes y firmantes. <<

[23] Véase, por ejemplo, la publicación basada en testimonios de «mujeres trans» con motivo del Día Internacional contra la Homofobia, la Transfobia y la Bifobia en 2021: ***Together: Resisting, supporting, healing!*** <<

[24] El documento de 2006 fue revisado y ampliado en 2017 (**Principios de Yogyakarta +10**) y repite que se trata de principios y obligaciones estatales adicionales sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual, la identidad de género, la expresión de género y las características sexuales. <<

[25] Véase, por ejemplo, la influencia política desempeñada por las organizaciones directamente financiadas por el Fondo Europeo de Financiación para la Igualdad LGBTIQ, como ILGA (International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association), IGLYO (International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer Youth and Student Organisation) y TGEU (Transgender Europe). <<

[26] Volveremos sobre esta cuestión en el capítulo 3 al analizar cómo se ha ido imponiendo en el marco normativo español relativo a la educación y a la infancia. <<

[27] Véase el **análisis crítico de Sheila Jeffreys**, cofundadora de WDI, a los Principios de Yogyakarta. <<

[28] Jennifer Bilek investiga y escribe sobre el entramado político y económico que hay detrás de la promoción de las ideas transgeneristas en su blog @11thBlog. <<

[29] Véase, por ejemplo: Movimiento Feminista (24 de diciembre de 2020).
Sigue el dinero: el *lobby* financiero transactivista. <<

[30] Instituto Europeo por la Igualdad de Género, European Institute for Gender Equality (2020). **Gender equality index.** <<

[31] **Georgetown Institute for Women, Peace and security.** <<

[32] Véase, por ejemplo, la definición de mujer en la Llei 17/2020, del 22 de diciembre, de Modificació de la Llei 5/2008, del Dret de les Dones a Erradicar la Violència Masclista, que sustituye la categoría jurídica mujer de manera que el propio significado de la violencia machista pierde todo sentido. En el preámbulo declara: «Proteger los derechos de las mujeres transgénero y cisgénero y de las personas no binarias, con la finalidad de respetar la diversidad de género» y en el art. 1, punto 2: «También incluye a niñas y adolescentes transgénero». <<

[33] Esta posición ha ido cambiando al constatar que la agenda transactivista reinterpreta y oculta las realidades y los logros del movimiento lésbico y gay, como veremos en el capítulo 7. <<

[34] De hecho, la influencia del *lobby* transactivista internacional logró sustituir en la Organización Mundial de la Salud la definición del trastorno por disforia de género —uno de los graves trastornos de percepción del propio cuerpo— por «incongruencia de género». En el capítulo 5 se expone esta cuestión con mayor detalle. <<

[35] El impacto de las leyes de identidad de género o «leyes trans» en los derechos de las mujeres ha sido ampliamente documentado por el movimiento feminista. Véase, por ejemplo, el **Documento político de confluencia movimiento feminista**. Si cualquier hombre puede declararse mujer, se desdibujan las estadísticas sobre desigualdad y violencia, desaparecen los espacios protegidos (baños, vestuarios, refugios para mujeres maltratadas, cárceles, etc.), se alteran las cuotas para garantizar la paridad y el *fair play* en el deporte femenino, y se desvían recursos de las políticas de igualdad destinados a las mujeres hacia los hombres. <<

[36] Una versión preliminar de este análisis se presentó por primera vez en la jornada «La cuestión trans en la infancia y la adolescencia», organizada por el Col·legi de Psicologia de Catalunya el 23 de octubre de 2021, y se publicó como parte de la ponencia de Silvia Carrasco en la revista Temas de Psicoanálisis, 24, (Dossier Cultura y Sociedad, julio 2022). <<

[37] La bióloga y premio Nobel alemana Christiane Nüsslein-Volhard se ha pronunciado con claridad sobre esta y otras falacias del transgenerismo ante los planes del Gobierno alemán sobre las leyes de identidad de género: **¿Muchos géneros? ¡Qué sinsentido!** (22 de agosto de 2022). Amanda. <<

[38] Inequívocamente, estos supuestos ejemplos de otros géneros corresponden a castas sexuales de hombres al servicio de otros hombres con poder —o bien de roles estrictamente singulares en un grupo, como en algunas religiones chamánicas—. Es decir, se trata de grupos sociales cerrados con funciones y comportamientos prescriptivos, relacionados con la sexualidad masculina, que existen previamente a cualquier «identidad sentida» que muestre un individuo. La expansión de la ideología de la identidad de género, a través de las asociaciones y organismos internacionales, es la que está promoviendo su resignificación como «género disidente» y reconocimiento legal como «tercer género» (p. ej., los hijras en India y los muxes en México). En cambio, los ejemplos de prácticas culturales en las que niñas o mujeres a las que se hace vivir con una identidad masculina no tienen nada que ver con la sexualidad, sino que responden a la necesidad de asegurar el sustento o la transmisión de la herencia en familias que se han quedado sin hombres, en sociedades con una estricta limitación del acceso de las mujeres a la propiedad o al trabajo (p. ej., el caso de las Bacha Posh en Afganistán). <<

[39] El concepto que lo expresaría con precisión, por su doble significado, sería el de «mercado de las identidades», propuesto por Silvia Carrasco en el seminario web **El mercado de las identidades y el asalto a la coeducación** (2020). <<

[40] En inglés: «Four Israeli teenagers undergo the process of life-and-identity-saving gender transformation in a country where military service is mandatory and Orthodox Jewish religion is the law». <<

[41] Melo Moreno (18 de enero de 2018). **No me siento mujer (vídeo).**
YouTube. <<

[42] Dulceida TV (18 julio de 2018). **El tabú de la transexualidad (vídeo).**
YouTube. <<

[43] Elsa Ruiz (2018, 4 diciembre). *¿Cómo supe que era trans? Lost in transition #40* (vídeo). YouTube. <<

[44] Campillo FTM (5 abril de 2017). **FTM HUGO: ¿Cómo supe que era trans? (vídeo). YouTube.** <<

[45] Confluencia Movimiento Feminista (10 noviembre de 2020). **Contra las leyes de identidad de género (vídeo). YouTube.** <<

[46] Jeffrey Marsh (10 de mayo de 2020). **Being the internet mom (vídeo).** **YouTube.** <<

[47] La Vanguardia (2 de diciembre de 2020). **Ellen Page anuncia que es trans y a partir de ahora se llama Elliot Page.** <<

[48] *Vanidades* (4 de septiembre de 2021). **Reaparece Shiloh Jolie-Pitt tan alta como su mamá, Angelina Jolie y en «total teen look».** <<

[49] Keller, R. (2021). **Angelina Jolie: su «hije» Shiloh vuelve a ser aparentemente una chica.** *El Mundo* (24 de octubre). <<

[50] *El Diario.es* (30 de octubre de 2020). **Irene Montero recomienda ver «Veneno» para comprender el estigma que sufren las personas trans.** <<

[51] *El Español* (18 de enero de 2021). **Pablo Iglesias recomienda a Carmen Calvo ver la serie «Veneno»**. <<

[52] La Veneno: «**Yo no soy una mujer. Mujer, mi madre**» (9 abril de 2020) (vídeo). YouTube. <<

[53] Urzaiz, B. G. (16 de septiembre de 2020). Por qué Mulán era la película más «*queer-friendly*» de Disney (y ya no) (vídeo). *Vogue España*. <<

[54] Yurcaba, J. (2020). **5 young transgender activists to know on trans day of visibility.** *Teen Vogue* (31 de marzo). <<

[55] Devin-Norelle (2020). **7 transgender and nonbinary people open up about having their period.** *Teen Vogue* (19 de noviembre). <<

[56] *ElDiario.es* (20 de marzo de 2017). **La historia de un osito transexual para acercar la diversidad de género a los niños.** <<

[57] Evon, D. (2021). **Did Blue's clues pride parade feature a beaver with «top scars»?** Snopes.Com (2 de junio). <<

[58] El vídeo del programa mencionado no está disponible en la página web de Clan TV, si bien pueden encontrarse fragmentos en YouTube. Por ejemplo: MNL (21 mayo de 2022). **Diversidad sexual RTVE (vídeo). YouTube.** <<

[59] Adoptamos el lenguaje no sexista consustancial a la coeducación y nos referimos a la Convención sobre los Derechos de la Infancia y no sobre los «derechos del niño», en contraposición a la definición oficial de Unicef, que considera que «el término niño incluye tanto a los niños como a las niñas y a los y las adolescentes de distintos sexos». Véase: **Convención sobre los Derechos del Niño: versión para niños.** <<

[60] Como hemos señalado en el capítulo 1, la formulación LGTBI varía y se va ampliando con nuevos supuestos en distintas normas. <<

[61] Chrysallis se constituyó en 2015 con ocho familias. La entidad declaró que la campaña se sufragaba desde Nueva York por un alto cargo del mundo de las finanzas que les había donado 30 000 dólares «tras llegar a sus manos un reportaje sobre el material didáctico de la asociación» para promover el bienestar y prevenir el suicidio de los menores (*Navarra.com*, 9 de enero de 2017):«**Llega a las marquesinas de Navarra una polémica campaña de concienciación sobre transexualidad infantil**». <<

[62] Véase la información relativa a este documento en el capítulo 1. <<

[63] Este es el caso de la reforma de la Ley catalana 5/2008, del Derecho de las Mujeres a Erradicar la Violencia Machista, aprobada el 22 de diciembre del 2020 por el Parlament de Catalunya, en la cual se reconoce la autodeterminación del sexo, ilegal en España, de manera que para esta ley «mujer» es toda persona autodeclarada mujer. <<

[64] Estos cambios conceptuales que el transactivismo ha logrado imponer en los manuales de diagnóstico y tratamiento en psiquiatría y su impacto para la infancia y la adolescencia se abordan en el capítulo 5. <<

[65] Las normativas y protocolos autonómicos que introducen estas ideas incluyen otros ámbitos, como el laboral, pero no se mencionan aquí porque lógicamente no tienen apartados específicos referidos a la población menor.
<<

[66] Ramajo, J. (2014). **Menores transexuales en la escuela: la familia decide.** *ElDiario.es* (23 de junio). <<

[67] *ElDiario.es* (10 de febrero 2016). **Euskadi tendrá un protocolo para atender a alumnos transexuales en los colegios.** También en: **Educatolerancia.** Web de Educación. Tolerancia y Derechos Humanos de Movimiento contra la Intolerancia. <<

[68] Capítulo V, Educación: Disposición 9664 del BOE núm. 172 de 2012. <<

[69] Servicio de Evaluación, Calidad, Formación y Convivencia, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación (2016). **Protocolo educativo ante casos de transexualidad.** <<

[70] La Xunta de Galicia (s. f). La Xunta presenta el protocolo educativo para garantizar la igualdad, a no discriminación y la libertad de identidad de género, con el fin de avanzar en la atención a la diversidad del alumnado gallego. <<

[71] Administración de la Comunidad Autónoma. Consejería de Educación, Universidad e Investigación, BOE (2020). Resolución de la directora general de Primera Infancia, Innovación y Comunidad Educativa de 26 de junio de 2020 por la cual se actualiza el Protocolo de detección, comunicación y actuaciones para alumnos transexuales y transgénero en los centros educativos de las Illes Balears con el nombre de Protocolo de acompañamiento al alumnado trans*. **Boletín Oficial de las Islas Baleares de 09-07-2020.** <<

[72] Instrucció del 15 de desembre de 2016, del director general de Política Educativa, per la qual s'estableix el protocol d'acompanyament per a garantir el dret a la identitat de gènere, l'expressió de gènere i la intersexualitat, de la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport. <<

[73] À *Punt* (16 de septiembre de 2020). **La Comunitat Valenciana, entre les comunitats amb millor nota en drets de l'alumnat trans.** <<

[74] Área de Igualdad y Educación Afectivosexual, Gobierno de Canarias: Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes (s. f). **Protocolo para el acompañamiento al alumnado Trans* y atención a la diversidad de género en los centros educativos de Canarias.** <<

[75] Departament d'Ensenyament, Generalitat de Catalunya (2018). **Protocol de prevenció, detecció i intervenció enfront l'assetjament escolar a persones LGBTI.** <<

[76] Generalitat de Catalunya (2014). **Ley 11/2014, de 10 de octubre, para Garantizar los Derechos de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgéneros e Intersexuales y para Erradicar la Homofobia, la Bifobia y la Transfobia.**
<<

[77] Departament d'Educació (2019). **Coeduca't**. <<

[78] La oferta es muy extensa. Véase, por ejemplo, los recursos sobre «géneros y sexualidades diversas y disidentes» del curso 2019-2020, como parte de la formación de la Fundació ESPLAC-Esplais catalans, para introducir la perspectiva de género, con talleres *drag*, conocer las «realidades trans», etc. **El Grup de treball de gènere ja està en marxa!** <<

[79] Comunidad de Madrid (2018). **Orientaciones y pautas para garantizar la adecuada atención educativa al alumnado LGTBI.** <<

[80] Escuela de Salud y Cuidados de Castilla La Mancha (s. f). **Protocolo de actuación dirigido a menores sobre identidad y expresión de género.** <<

[81] Junta de Castilla y León. Consejería de Educación. Dirección General de Innovación y Equidad Educativa (2018). **Protocolo de atención educativa y acompañamiento al alumnado en situación de transexualidad y alumnado con expresión de género no normativa.** <<

[82] Junta de Extremadura, Plataforma educativa Rayuela (s. f). **¿Cómo presentar una solicitud? (vídeo tutorial)**. <<

[83] Junta de Extremadura (s. f). **Guía sobre la transexualidad: ¡Quién soy yo de verdad!**. <<

[84] Se informó en el principal periódico local de Melilla bajo el epígrafe«**Aulas inclusivas**» en *El Faro* (4 de octubre de 2019). <<

[85] La escritora, periodista y feminista Nuria Varela es directora general de Igualdad del Gobierno asturiano desde 2019, y la responsable de la elaboración del plan y de su orientación coeducativa. <<

[86] Artículo 6, sobre funciones de los centros educativos en el Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'Atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. <<

[87] Artículo 12, sobre educación en la Llei 11/2014 per a Garantir els Drets LGBTI i per Erradicar l'Homofòbia, la Bifòbia i la Transfobia. <<

[88] El anteproyecto de Ley para la Igualdad Real y Efectiva de las Personas Trans y para la Garantía de los Derechos de las Personas LGTBI aprobado por el Consejo de Ministros el 29 de junio de 2021, en proceso de tramitación al finalizar este libro, contempla multas y sanciones específicas para estos casos en el ámbito educativo y en el ámbito de la salud, además de invertir la carga de la prueba en una acusación de transfobia. <<

[89] Las cursivas de los textos citados en este apartado son de las autoras. <<

[90] Save The Children (2020). **Identidad de género: un derecho para la infancia.** <<

[91] Véase el estudio realizado por DoFemCo a partir de la legislación y la recopilación de casos en España y en otros países sobre los aseos escolares no separados por sexo:**DoFemCo (2022). Los aseos y vestuarios separados por sexo en los centros educativos.** <<

[92] Véase, por ejemplo: BoysvsWomen.com (2016). ***Boys vs women: male High School athletes vs female olympians.*** <<

[93] Ver, por ejemplo, **Chrysallis (s. f). Recursos.** <<

[94] Entre estos materiales es necesario mencionar *I am Jazz/Soy Jazz* también aquí, aunque se comenta con mayor detalle por diversos motivos en otros capítulos. <<

[95] Existen infinidad de versiones y reproducciones de la galleta del género. En España se reproduce, por ejemplo, en los materiales originales de la asociación vasca **Steilas**, de la que se han hecho varias traducciones, entre otras, al catalán, de la **Guía para trabajar la diversidad afectivo-sexual** y de género que titula uno de sus epígrafes como «La coeducación es el camino». Este material y su visión se promociona desde el Observatori per la Igualtat de la Universitat Autònoma de Barcelona, entre otras. <<

[96] Sam Killermann y Karen Rayne, los creadores del ejercicio del muñeco/galleta de jengibre, siguen creando otros materiales dirigidos a escolares con el objetivo de cuestionar el binarismo y mostrar la sexualidad en todas sus relaciones sociales, por ejemplo, el ejercicio **Sexualitree**. <<

[97] Versión en castellano: De la Rosa, B. (2020). **El mundo raro de Mermel.**
<<

[98] Documental del digital conservador argentino Infobae (2019). **A solas con Tiziana, la «niña trans» que rompió el silencio a los 8 años (vídeo).** **YouTube.** <<

[99] Este es el caso del cómic realizado por la FELGT y CC.OO.: **Pau, la adolescente trans que introduce la diversidad sexual y afectiva en las aulas.** <<

[100] Versión en castellano: Padrón, M. (2017). **Dibujando el género.** <<

[101] Véase, por ejemplo, el libro de texto Biología y Geología de tercer curso de ESO de la Editorial McGraw Hill para el curso 2022-2023, o bien el libro de texto de valencià: Llengua i Literatura de primer curso de ESO de Andana Editorial en el que se incluye «cisgènere» como uno de los neologismos del año 2021. <<

[102] **Chrysallis (s. f). Recursos educativos. <<**

[103] Veáse, por ejemplo, esta entrada de D. Sun (2019):**Stop Using Phony Science to Justify Transphobia.** <<

[104] Un artículo anterior de la autora resume la propuesta: Miller, S. J. (2015). *A queer literacy framework promoting (a)gender and (a)sexuality self-determination and justice. The English Journal*, 104 (5), 37-44. <<

[105] La pedagogía *queer* se presenta como una propuesta pedagógica orientada a superar la heteronormatividad y la normalidad, desestabilizar binarismos y certezas, romper la dicotomía sexual, desnaturalizar el sexo y la sexualidad, buscar las bases de un proceso de deseducación y despedagogización de la pedagogía heterosexista y centrarse en una posición de ruptura. Este resumen se basa en Pie Balaguer, A. (2009). De la teoría *queer* i les altres maneres de pensar l'educació. *Temps d'Educació*, 37, 253-270. <<

[106] Véase, por ejemplo: *Queer art history* <<

[107] Véase, por ejemplo, el artículo de Miriam de la Torre, profesora de Historia de DoFemCo, en *El Común.es* (15 de junio de 2022). **Las mujeres y el currículum de Historia: ¿de la ocultación a la suplantación?** También el artículo de la doctora en Arqueología María Jesús Ortega, en *El Común.es* (24 de agosto de 2022). **Arqueología *queer* o el borrado de las mujeres con efecto retroactivo.** Y véase también la entrevista de la periodista Nuria Coronado a una profesora de Biología en *La Hora Digital* (23 de julio de 2022). **En clase de biología el alumnado cuestiona nociones tan científicas como la reproducción.** <<

[108] Véase el enlace al relato de la profesora Selma Gamaleldin: DoFemCo, (12 de enero de 2022). **Testimonio Selma Gamaleldin. Congreso Internacional DoFemCo (vídeo). YouTube.** <<

[109] La segunda jornada del Congreso Internacional DofFemCo 2021 incidió específicamente en esta cuestión desde la ponencia marco:**La invasión del transgenerismo en la escuela.** <<

[110] En su obra *Mujeres invisibles para la medicina* (2016) y en otras muchas publicaciones, la Dra. Carme Valls ha mostrado cómo el androcentrismo en la medicina ha impedido un estudio real de la salud y la enfermedad de las mujeres y las graves consecuencias para su peor diagnóstico y tratamiento. En un momento en el que parecía que se estaban produciendo avances, en las facultades de Medicina y en los servicios sanitarios, la penetración de la ideología transgenerista está iniciando un retroceso que borra de nuevo a las mujeres, y afecta a todas las especialidades, por ejemplo, a la pediatría. <<

[111] Véase **En la piel de Daniel**: www.chrysallis.org. Véase también el artículo de la escritora Laura Freixas «**Berta es un niño**», en *La Vanguardia* (21 de julio de 2020). <<

[112] Véase, por ejemplo, el artículo de una profesora y una orientadora de Educación Infantil de dos comunidades autónomas, Cataluña y Baleares: Hedó, L. y Suárez, S. (2022). **Contra la penetració de la ideología transgenerista a l'Educació Primària.** *El Diari de l'Educació* (19 de enero). <<

[113] Nos referimos a la adaptación de los formularios administrativos, a los derechos del alumnado, del profesorado y del personal de administración y servicios, a los cursos y programas de sensibilización y, de forma global, a los planes de igualdad. <<

[114] Con motivo del Primero de Mayo de 2022, DoFemCo publicó un comunicado del que se hicieron eco diversos medios, en el que se describen con mayor detalle los derechos vulnerados y los artículos y normas en los que se sustenta tal denuncia: DoFemCo (2022). **Comunicado 1 de mayo sobre la situación actual del profesorado.** <<

[115] Sus intervenciones en el Congreso DoFemCo 2021 pueden verse aquí:**Despedidas de su trabajo como profesoras <<**

[116] En la primera jornada del Congreso Internacional DoFemCo 2021, dedicada a «La ideología de la identidad de género en las aulas: la universidad y el pensamiento único», se expusieron diversos ejemplos de estas situaciones:**PRESENTACIÓN 19N. La Universidad y el pensamiento único.** <<

[117] Martín, P. (2022). Entrevista a Juana Gallego: «**Me han boicoteado por discrepar de la autodeterminación de sexo**». *El Periódico* (18 de marzo). <<

[118] Véase la convocatoria: ORDEN ECD/110/2019, de 25 de febrero. <<

[119] Esta cuestión se abordará con detalle en el capítulo 5. <<

[120] *El Periódico* (3 de diciembre de 2019). **Historia de la lucha de una niña trans: la vida de Elsa, o cómo «gritar» que has nacido en un cuerpo que no es para ti.** <<

[121] Genspect es una plataforma internacional formada por 20 organizaciones en 18 países, que agrupa profesionales, familias, personas trans, destransicionadoras y otras en busca de cuidados de alta calidad para jóvenes con malestares relacionados con el género. Siguen lo que denominan un enfoque «afirmativo del cuerpo», en contraposición al modelo vigente «afirmativo del género». Véase: <https://genspect.org/> <<

[122] Con este título, que alude al juramento hipocrático, las psicólogas del grupo de trabajo Psicoanálisis y Sociedad del Colegio Oficial de Psicología de Cataluña publicaron, no sin dificultades, lo que fue el primer posicionamiento público de profesionales de la psicología reclamando prudencia: PSIARA (18 de febrero de 2021). «**Primum non nocere**», **primero no hacer daño**. <<

[123] Congreso DoFemCo (noviembre de 2021). **¿Es esta la educación sexual que reclamamos para nuestras niñas y niños? <<**

[124] Se puede consultar el informe ejecutivo y el análisis por capítulos aquí:
Informe sobre la guía.pdf — Google Drive <<

[125] El reportaje del periódico alemán *Süddeutsche Zeitung* puede consultarse aquí: **Hotpants für Mädchen, Shorts für Jungs** <<

[126] Vix Español (24 de mayo de 2017). **¡Detengan los concursos de belleza infantiles! (vídeo). YouTube.** <<

[127] Wennberg, M. y Drag Kids Documentary (2019). <<

[128] Princeslandia es un ejemplo de estas cadenas, de las que ya existen en la mayoría de las ciudades españolas, pensadas para niñas de 4 a 12 años, donde acceden a manicura, pedicura, *spa*, moda, karaoke, etc. <<

[129] La oferta comercial de la empresa **Transkids.biz**, dedicada a «suministros de afirmación del género para tu criatura», muestra un repertorio inequívoco que refleja la asociación entre infancia, sexualidad e identidad trans: vende camisetas-*binder*, fajas pectorales para aplastar los pechos de los padres trans, libros como *Sex is a funny word* para educación infantil y prótesis de genitales para niñas y niños trans. En el caso de las niñas, o niños trans, al pene de silicona se le llama StP, stand to pee device (aparato para orinar de pie) para «tu criatura que fue asignada niña al nacer». Otra empresa, Stitchbug Studio, comercializa penes de ganchillo para bebés trans. También dos firmas que venden productos para adultos trans tienen secciones infantiles, para niñas trans: FTM Packers — Budget Packers, Silicone Packers, STP Packers, Prosthetics y para niños trans Kids Tops | Trans—Missie — Danae Trans—Missie. <<

[130] *La Vanguardia* (5 de agosto de 2022). **Padres indignados por una gincana «porno» con niños en Vilassar de Mar.** <<

[131] *El País* (10 de agosto de 2022). **Dimite la concejala de juventud de Vilassar de Mar por la «gincana sexual» donde participaron menores.** <<

[132] *El Salto* (29 de junio de 2021). **La infancia trans existe, resiste y toma la cabecera del Orgullo Crítico en Madrid.** <<

[133] Fundación ANAR (s/f). **Los abusos a menores se han multiplicado por cuatro en la última década.** <<

[134] *Nius Diario* (1 de julio de 2022): **Lluís Ballester, sociólogo: «Se está haciendo un *casting* de pornografía en redes sociales».** <<

[135] La última revisión del DSM5-TR, realizada en 2022, dice adoptar un lenguaje «culturalmente sensible y menos estigmatizante» en el epígrafe: «Disforia de género». Esta es la traducción al español del fragmento que lo ejemplifica, publicado por Infocop, el boletín del Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos de España: «Se sustituyen y actualizan varios términos, como por ejemplo, género deseado por género experimentado; tratamiento hormonal cruzado por tratamiento hormonal de afirmación de género; masculino de nacimiento por masculino asignado al individuo al nacer y femenino de nacimiento a femenino asignado al individuo al nacer; trastornos del desarrollo sexual por diferencias en el desarrollo sexual, etc.». Véase: **APA Releases Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, Text Revision (DSM-5-TR).**

<<

[136] Véase: **International Classification of Diseases 11th Revision** <<

[137] Heather Brunskell es investigadora senior en filosofía y teórica social feminista del King's College de la Universidad de Londres, especializada en biopolítica del cuerpo, exasesora de la Clínica Tavistock y cofundadora de Women's Declaration International. También es portavoz de FILIA y de la dirección de OBJECT. Michelle Moore es catedrática de Educación Inclusiva en la Universidad de Northumbria y dirige proyectos internacionales sobre derechos humanos, infancia y discapacidad. <<

[138] Sostener este argumento abre la puerta, además, a otras agendas que ponen en peligro a la población menor, por ejemplo, el movimiento «transedad» en el que hombres pedófilos que afirman sentirse niñas (desconocemos el caso de mujeres que afirmen sentirse niños) reclaman ser tratados como tales y relacionarse con «otras niñas de su edad». Se trata de una versión del movimiento MAP, *minor attracted people*, mencionado en el capítulo 1, que, reiteramos, no solo promueve la consideración de la atracción sexual por menores como «una orientación sexual más», sino que también reivindica la rebaja de la edad de consentimiento sexual. <<

[139] La presión de las entidades transactivistas por dotar de carácter y visibilidad legal al reconocimiento de los menores trans fue objeto de un estudio comparativo en 2019 en Europa, con el argumento recurrente de centrarse en sus derechos: ***Only adults? Good practices in legal gender recognition for youth a report on the current state of laws and NGO advocacy in eight countries in Europe, with a focus on rights of young people*** (noviembre de 2019).

Nota del editor digital: Este documento fue retirado de su web original (https://www.iglyo.com/wp-content/uploads/2019/11/IGLYO_v3-1.pdf) después de la publicación del artículo de James Kirkup sobre las tácticas de los lobistas trans y que puedes leer **aquí**. <<

[140] No es el objetivo de este libro entrar en el debate sobre el marco teórico y el abordaje adecuado de la disforia de género en la población menor, pero sí consideramos que es urgente someterlos a un análisis crítico desde perspectivas clínicas y psicosociales feministas. Además, es necesario advertir que existen profundos desacuerdos entre especialistas en endocrinología, como señala el posicionamiento del grupo GIDSEEN desde 2015, liderado por la Dra. Isabel Esteva. <<

[141] Alcock, K. (2019). **Young children, reality, sex and gender**. Medium (29 de mayo), traducido por María González (2019). **Niñas y niños pequeños, realidad, sexo y género**. Rapiegas. <<

[142] Consellería de Sanitat de la Generalitat Valenciana (28 de junio de 2019). **La mitad de las primeras consultas sobre identidad de género ya son de menores.** <<

[143] Puede consultarse la fuente del dato que mencionábamos en la introducción de este capítulo sobre la expansión exponencial de las llamadas «clínicas de género», especializadas en menores en los EE. UU. aquí: ***Stats for Gender (2017). Between 2007 and 2017, the number of transgender youth clinics in the US went from 1 to at least 41 — and the number continues to increase. <<***

[144] Disney es conocido por ser un parque temático, pero es también un conglomerado de comunicación global que, como muchos otros gigantes corporativos, financia y promueve lo que Bilek denomina la industria del género. El enfrentamiento político del Partido Demócrata político con sectores republicanos, ultraconservadores y religiosos, hace que estos no solo intenten instrumentalizar los movimientos organizados de familias que protestan contra la ideología transgenerista que este defiende, sino también la crítica progresista feminista, excluida de los medios de aquellas corporaciones. Volveremos sobre ello en el capítulo 7. <<

[145] Bilek, J. (2021). **CNN Versus realidad biológica.** *The American Conservative* (5 de abril). <<

[146] El trastorno de dismorfia corporal (TDC) se define así: «Preocupación por uno o más defectos o imperfecciones percibidas en el aspecto físico que no son observables o parecen sin importancia a otras personas». (DSM-5, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales). <<

[147] Las actividades relacionadas con el transgenerismo tanto en la formación del profesorado como en las aulas han aumentado tras los dos cursos de presencialidad irregular debida a la pandemia, que a su vez ha comportado una exposición sin precedentes a internet y las redes sociales por parte del alumnado. El impacto de esta situación excepcional deberá ser estudiado con detalle. <<

[148] *The Guardian* (22 de febrero de 2020). **Teenage transgender row splits Sweden as dysphoria diagnoses soar by 1500 %.** <<

[149] *Transgender Trend* (11 de agosto de 2020). **The lobbyists influencing gender health care for children.** <<

[150] El informe encargado por la entonces ministra de la Mujer y de Igualdad, Penny Mordaunt, fue el primer paso que facilitó el proceso de cuestionamiento del «modelo afirmativo» sin exploración ni diagnóstico diferencial por profesionales de la psicología llevado a cabo durante años por la Clínica Tavistock en Reino Unido. Volveremos sobre ello en el capítulo 7.
<<

[151] **The Tavistock and Portman. Referrals to de gender identity development service (GIDS) level off in 2018-2019** (28 de junio de 2019).

<<

[152] **Post Trans (s. f).** Post Trans is a collection of detrans stories from female detransitioners and desisters. <<

[153] Véase **Contra las leyes de autodeterminación de sexo, por los derechos de las mujeres: Confluencia Movimiento Feminista (10 de noviembre de 2020) (vídeo). YouTube.** <<

[154] Ibid. <<

[155] Este caso fue también documentado por la periodista Nuria Coronado en *La Hora Digital* (1 de mayo de 2022). **No se puede llamar derechos humanos a alterar cuerpos sanos en nombre del sexismo más rancio.** <<

[156] Coronado, N. (2021). Entrevista a Nagore: «**La disforia se crea socialmente bajo la mirada atenta del sexismo, pues es su hija predilecta**». *La Hora Digital* (11 de septiembre). <<

[157] Alsedo, Q. (2022). **Nagore y su madre en el laberinto trans: «Siempre supe que mi hija estaba equivocada»**. *El Mundo* (10 de julio). <<

[158] FELGTB. Acoso escolar (y riesgo de suicidio) por orientación sexual e identidad de género: fracaso del sistema educativo. <<

[159] Es urgente abordar la cuestión del suicidio en la etapa adolescente, que también ha aumentado de manera exponencial en los últimos años. El proyecto de investigación Survive sobre el suicidio que desarrollan equipos de ocho hospitales españoles incluye específicamente la cuestión del suicidio entre chicas y chicos de 13 a 18 años. El proyecto se puede consultar aquí:**Proyecto Survive**. <<

[160] Véase aquí la rectificación de 2020:**Correction to Bränström and Pachankis** <<

[161] Presentamos este caso a partir del reportaje elaborado por Erin Perse y publicado en *Discourse* (17 de marzo de 2021), «**Father jailed after referring to biological female child as his daughter**». <<

[162] El término inglés deadname se refiere al «necrónimo», es decir, aquel nombre asignado al nacer a una persona trans y que ya no usa. De acuerdo con las leyes y protocolos trans, referirse con él a una persona trans es un delito de odio. <<

[163] Gogetfunding.com (abril de 2021). *BC Father fighting medical transitioning of 14 year old child and prison term.* <<

[164] Ambas publicaciones, de 2018 y de 2013 originalmente, traducidas a diversos idiomas, dicen promocionar prácticas de crianza feministas. En el segundo caso, el título en inglés se acompaña del siguiente subtítulo: «Gender fluid parenting practices», es decir, prácticas de crianza de género fluido. <<

[165] Nótese la simbología del nombre de estas asociaciones: Chrysalis representa la transformación de la oruga en mariposa, Euphoria celebra el cambio, mientras que Naizen significa «quién yo soy» en euskera. <<

[166] Esta asociación LGTB nació en 1986 y la letra griega hace referencia a las prácticas homoeróticas masculinas en la Antigua Grecia. Sin embargo, la colonización de la «T» no solo ha desplazado a las demás letras en esta asociación, sino de manera global e internacional. <<

[167] Van Maren, Jonathon (2019). **«Gender therapy» doctor admits to advising kids to fake being suicidal to get transgender «treatments»**. *The Bridgehead* (22 de abril). <<

[168] Aitken, M., VanderLaan, D. P., Wasserman, L., Stojanovski, S. y Zucker, K. J. (2016). **Self-harm and suicidality in children referred for gender dysphoria.** *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55 (6), 513-520. <<

[169] La penetración del transgenerismo en el ámbito sanitario excede los objetivos de este libro, pero es necesario recordar tres aspectos nefastos para la salud de las y los menores cuando se les atiende: la exclusión de la exploración psicológica y psiquiátrica; la sustitución en los protocolos de atención de las necesidades y demandas de las personas con disforia de género por las exigencias del transactivismo expresadas en el Manifiesto de la red internacional por la despatologización trans («el trastorno de identidad de género no existe, existe la transfobia») denunciada por profesionales de la salud mental y la endocrinología y la creciente expansión de los servicios «para las personas trans» de todas las edades en el territorio, anunciados en los centros de atención primaria. <<

[170] Chrysallis (2013). **¿Qué es Chrysallis?** <<

[171] Chrysallis (2021). **Exposición Cora(je). De Gabo Caruso.** <<

[172] Asociación Trans (s. f). **Campamentos urbanos Asociación Trans.** <<

[173] Moreno, G. y Oveja Rosa (27 de julio de 2015). **Comienza el primer campamento para menores transexuales.** <<

[174] Programa conducido por Ana Pastor en La Sexta (21 de febrero de 2021), *El Objetivo*. <<

[175] Rac 1 (6 de marzo de 2021), **Leo Palau: «Ho vaig dir molt clar: vull ser un nen i soc un nen».** <<

[176] Parramon, M. y Fernández de Castro, D. (2019). *Em dic Violeta*. Barcelona. Polar Star Films i Mediapro. <<

[177] Liese, S. (2020). *Transhood*. Kansas, Missouri. HBO Documentary Films. <<

[178] Existen múltiples vías de acceso a las hormonas, una de las cuales es la compra *online*, dando una dirección distinta a la del propio domicilio, de alcance internacional y sin regulación. <<

[179] Pablo Iglesias en un acto electoral en Madrid, el 5 de abril de 2021. <<

[180] **AMANDA: Agrupación de Madres de Adolescentes y Niñas con Disforia Acelerada. <<**

[181] Desistir, destransicionar y desintoxicar: cómo sacar a tu hijo/a de la secta generista. <<

[182] Fajas para el pecho. <<

[183] Confluencia Movimiento Feminista (2021). **Agenda Queer: un atentado contra la infancia y adolescencia (vídeo)**. YouTube. <<

[184] *Ibíd.* <<

[185] Dr. Rachel McKinnon (14 de mayo de 2017). **Mother's Day 2017 Special: Should trans women also get to celebrate «Mother's Day?»**. **Trans 101, #3 (vídeo). YouTube.** <<

[186] *Karen Actually*. (29 de enero de 2021). **Terf wars: La verdadera historia de las mujeres luchando contra la ideología de género (vídeo)**. **Youtube**. <<

[187] *Badfeminist* (19 de julio de 2022). Twitter. <<

[188] Esta desatención y persecución contrasta con la promoción de las familias trans que realizan diversos medios de comunicación y algunas administraciones autonómicas. Por ejemplo, el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya organiza charlas para las asociaciones de familias sobre la necesidad de preparar a la escuela para recibir a «padres embarazados». <<

[189] «Vístanse como quieran, por favor. Llámense como quieran llamarse. Acuéstense con cualquier adulto al que brinden consentimiento. Vivan su vida en paz y con seguridad, pero no fuercen a que despidan a las mujeres de sus trabajos por decir que el sexo es algo real», declaraba J. K. en Twitter el 19 de diciembre de 2019. <<

[190] El 7 de julio de 2022 Maya Forstater gana el juicio que interpuso contra su empresa. La sentencia dicta que fue discriminada y tratada injustamente por sus creencias. <<

[191] J. K. Rowling, en Twitter, el 6 de junio de 2020. <<

[192] J. K. Rowling, en Twitter, el 7 de junio de 2020. <<

[193] *El País* (8 de junio de 2020). «**J. K. Rowling, acusada de transfoba por disentir de la expresión “la gente que menstrúa”**». <<

[194] Véase la traducción al castellano de Carrasco, S. (s. f). **Razones para pronunciarse sobre cuestiones de Sexo y Género, por J. K.Rowling. 10 de junio de 2020. <<**

[195] Weaver, J. (2020), **Daniel Radcliffe responds to J. K. Rowling's tweets on gender identity.** *The Trevor Project* (8 de junio). <<

[196] Mugglenet (junio de 2020). **Our commitment.** *The Leaky Cauldron* (junio de 2020). **To our community.** <<

[197] La Clínica Tavistock es un centro del Servicio Nacional de Salud británico, especializado en malestares relacionados con la disforia de género, bajo el rótulo de la identidad de género. <<

[198] J. K. Rowling, en Twitter el 5 de julio de 2020. <<

[199] Hellen, N. (2020). **Literati rally to J. K. Rowling's defence in row over Cormoran Strike book.** *The Times* (27 de septiembre). <<

[200] *The Telegraph* (1 de enero de 2021). «**I don't think JK Rowling is transphobic,**» says **gender-fluid comedian Eddie Izzard** . <<

[201] La Sexta (24 de febrero de 2021). **El mensaje de una niña transexual a los intolerantes: «Tengo mis derechos. ¿Qué me ha cambiado?, ¿que tengo el pelo largo y a veces llevo falda?»**. <<

[202] Autonomía Feminista (24 de agosto de 2020). **Entrevista a Detransición Chile.** <<

[203] Sánchez, R. R. (2020). **Entrevista exclusiva a Keira Bell: «No había nada de malo en mi cuerpo. Yo quiero justicia».** *Tribuna Feminista* (30 de noviembre). <<

[204] Entre ellos, el Dr. David Bell, antiguo director de la unidad, que había dimitido y desde entonces explica los abusos sucedidos bajo su mandato y defiende que la infancia trans realmente no existe. Así lo relató en la jornada «Reflexiones sobre la cuestión trans en la infancia y la adolescencia», organizada por el Colegio de Psicología de Catalunya el 23 de octubre de 2021: Colegio de Psicología de Catalunya (13 de diciembre de 2021). **Espai de Debat: Jornada: Reflexions sobre la qüestió «trans» a la infància i a l'adolescència** (vídeo). YouTube. <<

[205] *Society for Evidence-based Gender Medicine (SEGM)* (5 de mayo de 2021). **Sweden's Karolinska ends all use of puberty blockers and cross-sex hormones for minors outside of clinical studies.** <<

[206] Sundar, V. (2021). **Dysphoric: a four-part Documentary Series** (vídeo). Youtube. <<

[207] *Queer Politics, WHRC webinar with Sheila Jeffreys, Ariel Pereira, founder of Detransicion Chile and Julia Beck; Women's Declaration International (WDI) (7 de junio de 2020). Video 3: Sheila Jeffreys, Ariel Pereira, Julia Beck on queer politics (vídeo). YouTube. <<*

[208] *Women's Declaration International* (WDI) (12 de abril de 2021). FQT 10 April 2021 **Complete Webinar with speakers from Japan, Belgium & Israel (video). YouTube.** <<

[209] *Huffington Post* (19 de octubre de 2021). **Revuelo internacional por la fiesta «queer» del colegio de Leonor.** <<

[210] Recomendamos leer la entrevista pionera en España a Nagore, cuya valentía y claridad son encomiables (ya citada anteriormente): Coronado, N. (2021). **Entrevista a Nagore. «La disforia se crea socialmente, bajo la mirada atenta del sexismo, pues es su hija predilecta».** *La Hora Digital* (11 de septiembre). <<

[211] r/detrans | Reddit, (14 de noviembre de 2017). **Detransition Sub.** <<

[212] Aunque existen excelentes obras anteriores en español sobre esta misma cuestión, aquí queremos resaltar como dato el impacto de un texto, a medio camino entre la divulgación y el estudio, en un círculo social mucho más amplio que el de la teoría y el movimiento feminista, crítico desde el primer momento con el transgenerismo. <<

[213] Binetti, M. J. (2020). **Trampas y sofismas en la disputa del feminismo con la ideología *queer***. *Tribuna Feminista* (12 de mayo). <<

[214] Los múltiples y actualizados recursos de la web del equipo WDI en España, coordinado por Amparo Domingo, experta de referencia en España sobre transgenerismo, se pueden consultar aquí: **Declaración sobre los derechos de las mujeres basados en el sexo.** <<

[215] *El borrado de la mujer: todo lo que necesitas saber sobre las políticas de género y su guerra contra las mujeres y los derechos humanos. <<*

[216] Sánchez, M. (2019). *Girls are skipping school to avoid sharing gender neutral toilets with boys after being left to feel unsafe and ashamed. Daily Mail* (5 de octubre. <<

[217] Chandni, G. (2019). **Girls hold in pee, skip school so they won't have to share gender-neutral bathrooms with boys.** *UpWorthy* (18 de octubre). <<

[218] Coloma, M. A. (2022). **Un instituto de Zaragoza expulsa a un menor tras una denuncia por abusos sexuales a otra alumna.** *El Heraldo* (12 de mayo). <<

[219] La expresión se traduce como «violación en el colegio». <<

[220] Fain, M. K. (2020). **Madison Elementary School teacher fights for right to use student girls' bathroom.** *4W, Writing Outside the Feminist Mainstream* (3 de mayo). <<

[221] Este es otro ejemplo de la vulneración de derechos de las profesoras, ya que el distrito escolar sí le permite utilizar el baño de mujeres a pesar de las filias que supuestamente parece mostrar. <<

[222] Syal, R. (2022). **UK ministers to make single-sex toilets compulsory in new public buildings.** *The Guardian* (3 de julio). <<

[223] AG, E. (2021). **Saturno devorando a su «hije»**. *El Baluarte* (14 de julio). <<

[224] *Ibíd.* <<

[225] Rosa María García, en Twitter el 2 de mayo de 2020. <<

[226] Rosa María García, en Twitter el 12 de enero de 2021. <<

[227] Silvia Carrasco, en Twitter el 1 de marzo de 2021. <<

[228] Nee Barros, en Twitter el 30 de octubre de 2021. <<

[229] *Pontevedra viva* (6 de noviembre de 2022). ***Igualdade leva a realidade trans aos institutos de Pontevedra da man de Nee Barros.*** <<

[230] CIG Ensino, en Twitter el 10 de junio de 2022. <<

[231] Consúltese la página sobre censura a feministas en Banned by Trans (3 de febrero de 2020). **Censored by transpolitics: a masterpost.** Recoge más de cien nombres de mujeres censuradas solo del mundo anglosajón. <<

[232] Entre muchas otras, algunas de las profesoras acusadas de transfobia son Holly Lawford-Smith (Australia), Priscila Cunha (Brazil), Eugenia Rodrigues (Brazil), Selina Todd (Inglaterra), Kathleen Stock (Inglaterra), Jo Phoenix (Inglaterra), Alice Sullivan (Inglaterra), Laura Tanner (EE. UU.), Kath Murray (Escocia), Shereen Benjamin (Escocia) o Sarah Honeychurch (Escocia). <<

[233] Voss, B. (2015). **College cancels «Vagina Monologues» for not being trans-inclusive.** *Advocate* (18 de noviembre). <<

[234] BBC (30 de octubre de 2019). **Meghan Murphy: Canadian feminist's trans talk sparks uproar.** <<

[235] José Errasti, en Twitter el 16 de mayo de 2022. <<

[236] Véase Fernández, J. (2022). **El libro supuestamente «transfóbico» se presenta pese a las protestas.** *Mallorca Diario* (7 de abril). <<

[237] La Voz de Asturias (11 de abril de 2022). **Boicotean en Mallorca una charla de los autores asturianos críticos con la teoría *queer*.** <<

[238] Medrano, D. (2022). **Arden Lidia Falcón y Amelia Valcárcel en la Complutense.** *El Imparcial* (3 de agosto). <<

[239] Gluck, G. (2022). **German University cancelled biologist's lecture after complaints from trans activists.** Reduxx (7 de julio). <<

[240] *Ibíd.* <<

[241] *Ibíd.* <<

[242] Véase su intervención en el Congreso Internacional de DoFemCo de noviembre 2021: Binetti, M. J. (2021). **Los «géneros» en el contexto universitario de Argentina.** <<

[243] Véase su intervención en el Congreso Internacional de DoFemCo de noviembre 2021: Lowrey, K. (2021). **A solas dentro de la academia, entre amigas afuera de ella: la experiencia doble de ser feminista radical en Canadá.** <<

[244] Velasco, I. (2022). **Kathleen Stock: «Nadie debería someterse a un cambio de sexo antes de los 25 años»**. *El Mundo* (23 de mayo). <<

[245] Véase su intervención en el Congreso Internacional de DoFemCo de noviembre 2021: Phoenix, J. (2021). **Libertad académica y derechos basados en el sexo: ser profesora crítica con el género en el Reino Unido.**
<<

[246] Sánchez, R. R. (2013). *Bullying and harassment enabled by Bristol University. Crowd Justice* (21 de marzo). <<

[247] *The Heritage Foundation* (4 de abril de 2019). ***Lesbian feminist explains how the equality act promotes inequality (video)***. YouTube. <<

[248] Se trata de un contundente análisis sobre el impacto de la desaparición de la categoría sexo en las leyes: *The abolition of Sex: How the «Transgender Agenda» harms women and girls* (2021). <<

[249] Whose Body Is It (5 de febrero de 2021). *Kara Dansky: «This is an emergency»: Protecting Women and Girls with Kara Dansky (video)*. YouTube. <<

[250] *The Telegraph* (27 de julio de 2022). **Allison Bailey was unlawfully victimised for opposing Stonewall's «trans extremism», tribunal rules.** <<

[251] Allison Bailey, en Twitter el 27 de julio de 2022. <<

[252] *CBN News* (9 de junio de 2022). *Feminist faces up to 3 years in prison for opposing idea that trans «males can be lesbians»*. <<

[253] *El Salto* (16 de febrero de 2021). **Archivada la denuncia por delito de odio contra la presidenta del Partido Feminista: no es odio, sino libertad de expresión.** <<

[254] Woman's Place UK (28 de febrero de 2020). *Solidarity with the Spanish feminist party/ mensaje de solidaridad con el Partido Feminista de España.* <<

[255] Asociación de Lesbianas, Gais, Transexuales y Bisexuales XEGA de Asturias y Federación Estatal de Lesbianas, Gais, Trans y Bisexuales, FELGTB. <<

[256] Suárez, P. (2019). **El Ayuntamiento ve «infundada» la denuncia contra las feministas de Gijón.** *El Comercio* (5 octubre). <<

[257] Mañes, A. (2021). **Para quienes se preguntan qué es ser mujer.** *Tribuna Feminista* (19 de febrero). <<

[258] Machuca, P. (2020). **Lucía Etxebarría acusa a Irene Montero de alentar a que le «tiren un ladrillo» durante un acto oficial.** *El HuffPost* (19 de diciembre). <<

[259] *El Común* (9 de marzo de 2020). **Grupos de transactivistas agreden a feministas abolicionistas en Barcelona y Madrid.** <<

[260] *El Común* (26 de septiembre de 2020). **Catalunya Abolicionista condena las agresiones sufridas por feministas en Barcelona.** <<

[261] *El Común* (19 marzo de 2021). **Comunicado de las abolicionistas de Vigo sobre las agresiones sufridas durante la manifestación del 8 de marzo de 2021.** <<

[262] Ardehali, R. (2019). **Anger as crowd of transgender-rights protesters intimidate meeting of women's rights group.** *Mail Online* (24 de septiembre). <<

[263] *Morning Star* (22 de abril de 2022). **Anti-prostitution group's protest attacked in Paris.** <<

[264] Montón, L. (2021). **La cantante Zahara, en el centro de la polémica por una publicación transfóbica.** *La Vanguardia* (4 de marzo). <<

[265] Laura Strego, en Twitter el 2 de marzo de 2021. <<

[266] Nota de prensa enviada a los medios con evidencias fotográficas y videos en Feministes de Catalunya (julio de 2021). **Comunicado de las organizaciones convocantes del 26J en Cataluña.** <<

[267] Para un análisis crítico sobre la responsabilidad de los medios frente a gobiernos e instituciones ante el avance de las ideas transgeneristas, y el coste que conlleva mantener una posición independiente, véase la mesa redonda con las periodistas Nuria Coronado, Patricia López y Tita Barahona, y la profesora de periodismo Juana Gallego, conducida por Silvia Carrasco (9 de diciembre de 2021): **Leyes de identidad de género: ¿en qué punto estamos?**
<<

[268] Women's Human Rights Campaign (WHRC) (31 de enero de 2021). **La policía *queer*: censura, denuncias y cancelación, con Lidia Falcón y Arussi Unda (vídeo)**. YouTube. <<

[269] Paula Fraga, en Twitter el 17 de enero de 2020. <<

[270] Paula Fraga, en Twitter el 30 de octubre de 2020. <<

[271] Carola López, en Twitter el 28 de junio de 2021. <<

[272] Ruiz, J. (2022). «Las mujeres trans son varones»: una psicóloga feminista y de izquierda, primera expedientada por sus terapias. *Igualdad* (3 de febrero). <<

[273] COPAO (14 de junio de 2022). **El Colegio de Psicología de Andalucía Occidental apoya a la colegiada Carola López Moya en su ejercicio profesional.** <<

[274] Carola López, en Twitter el 11 de agosto de 2022. <<

[275] Bannerman, L. (2018). **Lib Dem trans activists «hounded» abuse victim.** *The Times* (19 de octubre). <<

[276] Declaración de mujeres laboristas. <<

[277] ¡Defiéndeme o expúlsame! <<

[278] Véase su declaración en Woman's Place UK (12 de marzo de 2020).
Thank you Labour Women's Declaration. <<

[279] Véase la declaración del Partido Laborista en LGBT+ Liberal Democrats (2 de diciembre de 2020). *Young trans people must have autonomy over their own care.* <<

[280] Las tensiones dentro del Partido Laborista son solo una muestra de la fractura interna que todos los partidos socialdemócratas tienen a nivel mundial a causa de la autodeterminación del sexo y las leyes trans. <<

[281] Lagunero, Eva (2021). **El asesino de Vanessa Santana se autodeclara mujer a los dos días de aprobarse la ley trans en Canarias.** *Canarias-Semanal* (1 de junio). <<

[282] El Común (17 de febrero de 2021). **La trampa de los Principios de Yogyakarta.** <<

[283] Ilgaworld (13 de junio de 2022). **#RenewIESOGI again in 2022!** (vídeo). YouTube. <<

[284] United Nations (s. f). Victor Madrigal-Borloz. **Independent expert on sexual orientation and gender identity.** <<

[285] Zulueta, A. (2021). **La ONU prepara mapeo y «lista negra» de políticos y organizaciones que combaten la ideología de género.** IFN (26 de febrero). <<

[286] Ilgaworld (30 de Agosto de 2021). **Feminist and LGBTI movements: uniting is our strength (video)**. YouTube. <<

[287] *ElDiario.es*. (21 de febrero de 2021). **Carmen Calvo denuncia «amenazas» por la aparición de un muñeco crítico con su postura contra la Ley Trans propuesta por Podemos.** <<

[288] Luz Marina Dorado, en Twitter el 2 de julio de 2020. <<

[289] Society for Evidence-based Gender Medicine (SEGM) (2022). ***Sweden's Karolinska ends all use of puberty blockers and cross-sex hormones for minors outside of clinical studies.*** <<

[290] Beckfrod, M. (2022). **Courage of the parents, patients and whistleblowers who refused to be silenced is revealed as controversial Tavistock children's transgender clinic is to SHUT after damning report warned it was «not safe».** *Mail Online* (29 de julio). <<

[291] Puttick, H. (2022). *Psychiatrist pleads to shut down Sandyford gender clinic in Glasgow*. *The Times* (3 de Agosto). <<

[292] Cass, H. (2022). **Independent review of gender identity services for children and young people.** *The Cass Review* (febrero). <<

[293] Hayward, E. (2022). **Tavistock gender clinic «to be sued by 1,000 families»**. *The Times* (11 de Agosto). <<

[294] Dos noticias aparecidas con pocos meses de diferencia en 2022 ilustran bien esta lucha desigual: por una parte, el grupo feminista Lesbians United publica un informe denunciando la mala praxis médica de los bloqueadores de la pubertad: <https://lesbians-united.org/organizationMaterials/Puberty%20Suppression%20Medicine%20or> Por la otra, se hace público un programa en Sussex, Reino Unido, que compensará con 178 libras por cada «paciente trans» al que el personal médico le recete hormonas cruzadas: **GPs will be paid for trans hormone prescriptions <<**

[295] Se trata de términos recientemente acuñados por el feminismo que se refieren, respectivamente, a las siguientes prácticas masculinas identificadas en las interacciones entre mujeres y hombres: explicar a las mujeres lo que estas ya saben o, incluso, conocen mejor; interrumpir las intervenciones de las mujeres de forma sistemática cuando están exponiendo su opinión; repetir las ideas o contenidos de las intervenciones de las mujeres presentándolos como ideas propias no expuestas con anterioridad por ellas. <<

[296] Turner, J. (2022). *Gender clinics face scrutiny of science at last. The Times* (29 de julio). <<