


Relación entre el contexto escolar y cuestiones de diversidad sexogenérica: análisis de las narrativas de futuras/os docentes


Marcus Vinicius de Paula Pereira Junior. (Autor de correspondencia).

Departamento de Educação e Psicologia – UA, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores. Avenida João Jacinto de Magalhães, 05, Glória e Vera Cruz, 3810-193, Aveiro, Portugal. Máster e investigador. Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro, Portugal 

Maria Filomena Rodrigues Teixeira

Doctora y Profesora Coordinadora. Escola Superior de Educação de Coimbra – Instituto Politécnico de Coimbra e Investigadora Miembro Integrado, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro, Portugal 

Ana Alexandra Valente Rodrigues

Doctora y Profesora Asistente. Departamento de Educação e Psicologia – Universidade de Aveiro e Investigadora Miembro Integrado, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores – Universidade de Aveiro, Portugal 

<https://dx.doi.org/10.5209/redc.94968>

Recibido: 10 de marzo de 2024 • Aceptado: 1 de julio de 2024

Resumen: Actualmente persisten entendimientos limitados sobre la diversidad sexual y de género, enraizados en patrones cisheteronormativos, que marginan cuerpos disidentes. Esto se refleja en las prácticas educativas donde, en términos de formación de futuras/os docentes, es importante reflexionar sobre cómo contribuyen a la permanencia o ruptura con las normatividades. Se investigaron las percepciones de estudiantes de un curso de formación inicial de docentes sobre la relación entre diversidad sexogenérica y escuela, con el objetivo de comprender cómo avanzan hacia la resignificación de concepciones sobre el tema. Se evidenciaron perspectivas como prejuicios, inseguridades docentes, limitaciones en la formación y dificultades para romper estereotipos, siendo urgente la adopción de estrategias que incluyan la promoción de la inclusión y el compromiso docente en favor de la igualdad, la diversidad y la lucha contra la LGBTQIfobia. **Palabras clave:** docentes; diversidad sexogenérica; escuela; inclusión.

ENG Relationship between school context and issues of gender diversity: an analysis of the narratives of prospective teachers

ENG Abstract: At present, limited understandings of sexual and gender diversity persist, rooted in cisheteronormative patterns that marginalise dissenting bodies. This is reflected in educational practices, where it is important to reflect on how the training of future teachers contributes to the perpetuation or disruption of normativities. Students' perceptions of the relationship between gender and sexual diversity and school were explored in an initial teacher training course to understand how they move towards redefining conceptions of the subject. Perspectives such as prejudice, teachers' insecurities, training limitations and difficulties in breaking stereotypes were highlighted, urging the adoption of strategies that include the promotion of inclusion and teachers' commitment to equality, diversity and the fight against LGBTQIfobia.

Keywords: teachers; gender and sexual diversity; school; inclusion.

FRA Relations entre le contexte scolaire et les questions de diversité sexuelle et de genre: analyse des récits de futurs enseignants

FRA Résumé: Actuellement, des conceptions limitées et fondées sur la norme hétérosexuelle persistent, qui marginalisent les personnes non conformes aux rôles cisgenres. Cela se reflète dans les pratiques éducatives, notamment dans la formation des enseignants, où il est important de réfléchir à leur contribution à la perpétuation ou à la rupture des normativités. Les perceptions des étudiants concernant la relation entre la diversité sexuelle et de genre et l'école ont été étudiées dans un cours de formation initiale des

enseignants, dans le but de comprendre comment elles évoluent vers une redéfinition des conceptions sur le sujet. Des perspectives telles que les préjugés, les insécurités des enseignants, les limites de la formation et les difficultés à briser les stéréotypes ont été mises en évidence, incitant à l'adoption de stratégies incluant la promotion de l'inclusion et l'engagement des enseignants en faveur de l'égalité, de la diversité et de la lutte contre la LGBTQIphobie.

Mots-clés: enseignantes ; diversité sexuelle et de genre ; école ; inclusion.

Sumario: 1. Introducción. 2. Metodología. 3. Resultados. 3.1. Sociedades, prejuicios y generaciones. 3.2. Escuelas y limitaciones: género y biologización de las cuestiones de sexualidad. 3.3. Escuelas y apertura a la comunidad. 3.4. Expresiones, identidades y estereotipos en las escuelas. 3.5. Escuelas, adaptación e inclusión: desde las aulas hasta los baños. 4. Conclusión. 5. Fuentes de financiación. 6. Declaración de la contribución por autoría. 7. Referencias bibliográficas.

Como citar: de Paula Pereira Junior, M. V.; Rodrigues Teixeira, M. F.; Valente Rodrigues, A. A. (2024): "Relación entre el contexto escolar y cuestiones de diversidad sexogenérica: análisis de las narrativas de futuras/os docentes", *Revista Española de Desarrollo y Cooperación (REDC)*, 51(2), 241-251

1. Introducción

Actualmente en las sociedades, se observa una miríada de estrategias de comunicación que han provocado sólidos estrechamientos sobre ciertos saberes, transversales a las relaciones humanas. Estos procesos evidencian una comprensión más transparente de la humanidad en todos sus espectros, condición *sine qua non* para la organización mundial, en el ámbito de relaciones más sostenibles. Sin embargo, al intentar aplicar esta comprensión a la diversidad y promover una visión más acogedora sobre las diferencias, aún se enfrentan claros impedimentos. De acuerdo con Berenice Bento (2017) y Rosa (2020), es importante que las múltiples identidades sexuales y de género sean legitimadas, abarcando las múltiples formas de ser y alejándose aún más de las lacras de las normatividades estructurales que, durante siglos, han configurado las sociedades. Por lo tanto, permitir celebrar la manifestación de la diversidad, más allá de las percepciones sesgadas, significa contribuir al fortalecimiento del tejido social, enriqueciendo sobremanera las relaciones entre las personas y, por consiguiente, expandiendo los horizontes de la inclusión.

Es posible reflexionar que los pensamientos y comportamientos han sido, desde siempre, organizados a partir de la construcción de modelos reconocidamente hegemónicos, lo que resulta en la imposición y en un refuerzo de los patrones sionormativos (Miskolci, 2009). Al evaluar los dispositivos relacionados con la diversidad sexogenérica, esta magnificación del modelo comportamental heteronormativo, monogámico y patriarcal, especialmente en la determinación de una relación nuclear entre el hombre y la mujer, acaba por descuidar otras posibilidades de experiencias relacionales y, finalmente, la estigmatización de las identidades sexuales y de género que no se ajustan a un *status quo* binario (Gonçalves y Gonçalves, 2021).

Desde hace mucho tiempo, las normativas sociales han desempeñado un papel en la modulación de las subjetividades humanas. Ya a principios del siglo XXI, Judith Butler (2001) señaló sobre el sesgo de la categorización humana en función de una comprensión biológica sobre el sexo, conformando el ideal de regulación e influencia sobre las colectividades y fuertemente internalizadas en los arquetipos de las sociedades occidentalizadas. Es decir, se trata del mantenimiento de normas que son responsables de la estandarización abrupta de comportamientos, actuando activamente en la regulación de los cuerpos humanos. Y perpetuar este poder sobre el universo espectral de género y sexualidad no solo actúa en una configuración simbólica, sino que provoca represión y sufrimiento, haciendo funcionar el rodillo compresor del poder sobre las sociedades, alcanzando fatalmente las dinámicas experienciales individuales y colectivas (Trabuco y Siquiera, 2018).

De esta manera, al desafiar activamente tales patrones hegemónicos y al dar voz a las numerosas experiencias marginadas, será entonces posible continuar con los avances necesarios hacia una transformación de las perspectivas relacionadas con la diversidad sexual y de género (Rubin, 2017). Esto implica, simultáneamente, reconocer la multiplicidad de vivencias y cuestionar las presiones ejercidas sobre las imposiciones provenientes de las múltiples capas sociales, rompiendo con las dinámicas de poder establecidas sobre las subjetividades (Junior, 2019).

Al traer esta discusión al contexto educativo, es un hecho que las convenciones existentes en las sociedades se demarcan en los espacios formales de enseñanza, manteniendo una comprensión sesgada sobre la diversidad sexogenérica y siendo responsable de influir en comportamientos y prácticas en estos espacios, incluidas las prácticas pedagógicas y la ejecución de los planes curriculares (Neto, 2022). Los entornos educativos a menudo operan bajo un ideal único de manifestación de las vivencias, en particular el ideal de oposición y complementariedad de la masculinidad y la feminidad, así como la posibilidad de expresión considerada legítima de la sexualidad: la heteronormativa (Louro et al., 2013). Es decir, los desvíos de este estándar son completamente marginados, relegando a quienes se alejan de esta centralización. Esta lógica excluyente refuerza las estructuras muy bien organizadas de poder sobre las personas, basadas en la discriminación de las identidades sexuales y de género no conformes. Junqueira (2014)

destacó que aquellas y aquellos que no se ajustan a las heteronormas son, en consecuencia, víctimas de la ocultación manifiesta de sus identidades, relegados diariamente en las escuelas. Esta marginación organiza un espacio que delimita fronteras entre los privilegios de aquellas y aquellos considerados “normales” y las dificultades que pesan sobre las y los “diferentes”. Por lo tanto, es emergente la necesidad de desafiar esta institucionalización de cuerpos, siendo responsabilidad de la Educación contribuir a acoger y respetar las diversidades en las escuelas.

Es decir, si es papel de la Educación, a través de sus intervinientes, contribuir a la formación crítica y constructiva de personas y colaborar en la ampliación de las percepciones sobre innumerables cuestiones emergentes, como la diversidad sexual y de género, ¿cuáles son aún los impedimentos existentes?, y ¿la continua naturalización de esta dicotomía “normal” versus “diferente”, estructuralmente presente en los espacios educativos, no refuerza el mantenimiento de un sistema educativo contrario a lo que se entiende por un proceso inclusivo? En el contexto de la búsqueda de sociedades más igualitarias, las escuelas son instituciones que, por lo general, deberían desempeñar un papel fundamental en la construcción de ambientes que enriquezcan la diversidad humana. Rocha y Mafra (2020) destacaron que los espacios escolares, en integración con las comunidades locales, necesitan reafirmar esta construcción plural. Sin embargo, en la práctica cotidiana no siempre se refleja esta aspiración, y las situaciones de discriminación acaban por dominar estos espacios. En el caso de las y los participantes escolares, Junqueira (2014) también llamó la atención sobre una influencia institucional en lo que respecta al control de las expresiones de género manifestadas por estudiantes. Se trata, de hecho, de una cuestión que abarca toda la institución escolar, ejerciendo continuamente la vigilancia sobre formas de pensar y comportarse que supuestamente se alejan de las normas.

Resaltando el papel determinante de las y los docentes en este contexto, muchas veces estos reproducen los discursos normativos, y en algunos casos no existe una sensibilización para cuestionar o problematizar estas cuestiones. Investigaciones recientes han destacado la importancia de comprender las actitudes y creencias del profesorado en relación con la diversidad sexogenérica. Estudios como los de Reyes y Dreibeldis (2020) y Lira et al. (2023) han señalado que las percepciones múltiples del profesorado sobre las identidades de género tienen un impacto significativo en sus prácticas pedagógicas y en la creación de ambientes escolares inclusivos. Estos trabajos subrayan la necesidad de una formación docente que aborde de manera explícita las actitudes hacia la diversidad sexogenérica, promoviendo una visión más respetuosa en las aulas. Y la falta de formación adecuada puede resultar en la perpetuación de una visión heteronormativa y en la marginación de estudiantes que no se ajustan a las normas tradicionales.

Además, también es preocupante la falta de formación de las y los docentes para abordar la diversidad sexogenérica en las aulas, lo que puede contribuir a la reproducción y permanencia de una visión heteronormativa (Vilaça, 2014; Santos et al., 2017; Araújo et al., 2019). Es el caso, por ejemplo, de una docente que reprende a una estudiante por “no comportarse de acuerdo con su género asignado”, lo que demuestra una falta de sensibilidad para tratar con las diversas posibilidades de ser, y refuerza públicamente comportamientos descalificadores. Ante esta compleja problemática, es esencial pensar en el proceso de formación docente, con el fin de disponer de iniciativas para abordar, de manera adecuada e inclusiva, la diversidad sexogenérica en los entornos escolares, contribuyendo a una valoración activa de las diferencias (Messiou et al., 2016).

Así, teniendo como pregunta de investigación: “¿Cómo piensan futuras y futuros docentes sobre la diversidad sexogenérica en el contexto escolar?”, el presente artículo tiene como objetivos: *i)* analizar las percepciones de estudiantes en proceso de formación docente inicial, sobre cuestiones del día a día que involucran la relación de la escuela con la diversidad sexual y de género; y *ii)* comprender, escuchando estas voces, cómo la Educación puede contribuir a romper con las normatividades sexuales y de género, aún tan presentes en las sociedades.

2. Metodología

Este estudio, de carácter exploratorio, cualitativo, descriptivo y utilizando el análisis de contenido (Bardin, 2016), se alinea con investigaciones desarrolladas en el ámbito de los estudios de género y la Educación para la Sostenibilidad (Agenda 2030 de las Naciones Unidas), en consonancia con la Estrategia Nacional para la Igualdad y la No Discriminación 2018-2030 (ENIND, República Portuguesa, 2018). Esta propuesta metodológica permitió el desarrollo de una investigación centrada en las percepciones y experiencias subjetivas insertadas en el contexto de la Educación en Sexualidad.

Esta investigación está en cumplimiento con los presupuestos éticos establecidos por los reglamentos de la Unión Europea (Reg. n.º. 2016/679) y de la República Portuguesa (Decreto de Ley n.º. 58, del 8 de agosto de 2019), especialmente en lo que respecta a investigaciones que involucran a seres humanos y al cumplimiento con la protección de la recopilación y el procesamiento de datos. El dictamen institucional, emitido el 28 de abril de 2023, fue aprobado por el Encargado General de Protección de Datos y está cubierto por el Sistema de Información de la Universidad de Aveiro (SIUA).

Se desarrolló un *focus group* que consistió en un total de diez preguntas (Tabla 1) que debían responderse abiertamente, con la grabación de audio digital realizada simultáneamente a la recopilación de datos. A través de las preguntas, se buscó explorar situaciones cotidianas que establecieran una relación entre género, sexualidad y escuela, proporcionando un ambiente dinámico, con estímulo al intercambio de experiencias y vivencias de las y los participantes. Participaron en el estudio dieciséis estudiantes de una institución pública de educación superior en Portugal, quienes contribuyeron a través de respuestas a las preguntas, compartiendo opiniones concordantes o discordantes e inquietudes referentes a la temática presentada. El *focus group* se realizó en una única sesión que duró aproximadamente noventa minutos, integrando el contexto de la unidad

En la figura 1, se presenta una sistematización en forma de nube organizada a través del software WebQDA de las palabras más frecuentes, en el contexto del tema y como resultado de las narrativas presentadas por las y los participantes durante el focus group. Es importante destacar que, dado que el procesamiento y análisis de los datos se realizaron en lengua portuguesa, se ha optado por mantener la nube de palabras en este idioma. Esto se debe a que traducir las palabras podría alterar su frecuencia original, lo cual es fundamental para la autenticidad de los resultados presentados. Además, conservar la nube de palabras en portugués refleja fielmente las expresiones utilizadas por las y los participantes, respetando así el contexto lingüístico en el que se desarrolló la investigación.

Para la organización de los resultados, se establecieron cinco categorías de análisis emergentes basadas en las respuestas a las preguntas planteadas. Estas categorías fueron diseñadas para agrupar de manera contextualizada las respuestas, alineándose con los puntos de discusión relevantes sobre la temática del estudio. Al organizar los resultados de esta manera, se buscó proporcionar una visión coherente de las percepciones de las y los participantes, permitiendo una comprensión más profunda de los desafíos en la promoción de la diversidad sexual y de género en el contexto escolar.

3.1. Sociedades, prejuicios y generaciones

La primera categoría de análisis busca reflejar la fuerte percepción de las y los participantes sobre el problema de los prejuicios relacionados con la diversidad sexogenérica, y cómo las sociedades aún los reproducen en gran medida, con algunos factores que aún impiden mitigar este problema, como una gran resistencia al cambio y las dificultades para aceptar lo que consideran “diferente”. El siguiente extracto, narrado por la participante A, refleja un poco de este problema:

“Pienso que la mayoría de la gente tiene prejuicios, porque parece que aún están un poco anclados en el siglo pasado. Parece que no quieren actualizar sus mentes sobre lo que está sucediendo en el mundo en este momento. Así que terminan siendo prejuiciosos, incluso si a veces no es su intención. Como no tienen noción de lo que está pasando ahora, no pueden seguir el ritmo de la realidad.” (Participante A)

En relación con esta percepción, se sugirió de manera consensuada la necesidad de un trabajo continuo para promover de manera más activa el respeto de la diversidad, especialmente considerando el contexto escolar. Además, se destacó la existencia de diferencias entre generaciones en cuanto a una apertura a la diversidad. Es importante señalar que, aunque algunos participantes identificaron que las generaciones más jóvenes son relativamente más receptivas, hubo quienes destacaron que esta aceptación no es tan uniforme como se cree, señalando la existencia de desafíos que aún deben superarse. Parece, entonces, que las resistencias para romper paradigmas no son exclusivas de docentes con más experiencia.

También se discutió sobre los desafíos relacionados con los diálogos intergeneracionales sobre la diversidad sexogenérica, destacándose como un gran obstáculo para la comprensión global. Es decir, mientras que el factor edad fue señalado como una barrera por parte de las y los participantes, otra parte cree que la solución a este problema es abrir diálogos que busquen superar pensamientos y prácticas normativas. La influencia de pensamientos ligados a cuestiones religiosas y tradiciones familiares fue otro punto mencionado por el grupo, donde, en algunos casos, la convivencia directa con personas que desafían las normas fue importante para contribuir a su resignificación. De esta manera, parece funcionar el ideal de “excepción a la regla”, donde las personas hacen concesiones para individuos de su convivencia, aunque mantengan sus creencias respecto a percepciones sobre el colectivo.

3.2. Escuelas y limitaciones: género y biologización de las cuestiones de sexualidad

La segunda categoría de análisis hace referencia a la compartición de experiencias sobre la limitación en la enseñanza sobre género y sexualidad en las escuelas, observando enfoques predominantemente relacionados con la enseñanza de la reproducción humana y con poco énfasis en cuestiones conceptuales ligadas a la diversidad sexual y de género. Se trata de una limitación persistente y aun fuertemente asociada a una comprensión biológica sobre la sexualidad humana. El participante B menciona:

“Bueno, yo en la escuela nunca hablé de género y sexualidad sin que estuviera relacionado con la reproducción humana. Hablé de reproducción humana en Ciencias, en Biología, pero creo que nunca hablaron de género y sexualidad. Creo que solo tuve una vez una charla que fue sobre la violencia en el noviazgo. Y métodos anticonceptivos. Pero bueno, tampoco hubo nada sobre género. ¿Y qué pienso al respecto? Bueno, ¡creo que está mal!” (Participante B)

También se mencionaron cuestiones ocurridas en las escuelas para evitar abordar estos temas de manera más amplia, posiblemente relacionadas con una limitación en la formación de docentes y con la justificación de temores a estigmas asociados a la culpabilización y al miedo a los juicios. El tabú en torno al tema, junto con la falta de formación docente, tanto en el aspecto formativo como en una inoperancia subjetiva, identificados como obstáculos significativos, son condiciones que dificultan prácticas más precisas en las aulas y perpetúan de forma contundente las barreras para una comprensión más acorde sobre la diversidad humana.

Otra cuestión discutida fue sobre la existencia, en las escuelas, de condiciones de acogida a las diferencias entre estudiantes, en una apertura para una mejor comprensión sobre sus experiencias. Fue entendido por las y los participantes que es importante la existencia de acciones de formación que traten de la creación de condiciones para la orientación de estudiantes, en el sentido de auxiliar en la comprensión empática y en el respeto a las múltiples identidades. El participante C menciona:

“Pienso que hay falta de formación (...) varios profesores han causado mucho malestar a los alumnos que se asumen (...) trans, gays (...) y a esos profesores, a veces los culpamos. Es prejuicioso, pero lo es, de cierta manera. Pero, quizás viene del pasado, ¿no? Trae esa cosa de la dualidad tan fuerte, y, sin embargo, siendo un profesor creo que debería abrirse a nuevas cuestiones y nuevas formas de ser de las personas.” (Participante C)

El fenómeno de la heteronormatividad, identificado como una cuestión fundamental que genera conflictos, provoca distanciamientos entre las y los participantes escolares, siendo muchas veces reflejo de lo que ocurre más allá de los muros de las escuelas, especialmente en los entornos familiares. Esta falta de condiciones para una apertura a la diversidad sexual y de género en las escuelas puede perpetuar ambientes donde las y los jóvenes se sientan incapaces de expresarse, contribuyendo así al ocultamiento de una parte del público estudiantil.

3.3. Escuelas y apertura a la comunidad

Otra parte del análisis se centró en una visión positiva compartida entre las y los participantes en lo que respecta a la colaboración de las escuelas con especialistas y/o asociaciones especializadas para abordar la diversidad sexogenérica, destacando que se trata de la generación de oportunidades que contribuyan a la mitigación de la desinformación y que, sobre todo, colaboren en la concienciación de toda la comunidad escolar. Ampliando un poco este proceso colaborativo, se mencionó la implementación de políticas afirmativas y asociaciones con sectores de salud que pudieran colaborar con la escuela, en una cooperación interinstitucional en la lucha contra la discriminación. Una observación complementaria señalada fue que muchas veces son las y los docentes quienes más aprenden en estas acciones de formación, al no haber tenido la oportunidad de discutir el tema durante su formación inicial. Se vea el posicionamiento de la participante D:

“Estoy de acuerdo con lo que se dijo (...) Además, creo que (...) en estas charlas y talleres, muchas veces creo que quienes más aprenden son los propios profesores, porque nunca tuvieron (...) esa apertura. Y, por lo tanto, creo que en estas charlas son las personas las que aprenden y luego pueden llevarlo a su propia clase y luego hacerlo un hábito y tratarlo con naturalidad.” (Participante D)

Sin embargo, aunque se destaque que las y los participantes hayan subrayado la importancia de las colaboraciones externas, hicieron hincapié en que las y los docentes también estén activamente involucrados en la planificación de enfoques sobre el tema. Es decir, el cambio debe comenzar de manera intrínseca, no dependiendo únicamente de propuestas externas.

También se plantearon sugerencias sobre iniciativas escolares que involucren más al entorno escolar en estas discusiones sobre temas emergentes. La comunidad local, a través de la manifestación de sus experiencias, podría desempeñar un papel importante en la comprensión de la temática de género y sexualidad, acercándose a una perspectiva que se agregue a la realidad institucional.

Sin embargo, una de las preocupaciones presentadas fue que una participación puramente voluntaria no sería capaz de incluir a una parte significativa de la comunidad, ya que probablemente solo aquellas y aquellos ya insertados en este contexto se ofrecerían como voluntarios para participar. Así, dependiendo del contexto, esto impediría alcanzar a una parte significativa de padres, madres, tutores y encargados de la educación. A continuación, se presenta un extracto de la posición del participante B:

“Pienso que, si se invitara con un diálogo abierto a la comunidad, creo que solo aparecería una minoría de personas. Entonces, pienso que involucrar a los padres en actividades de la escuela, como a los estudiantes, sería más importante inicialmente que los diálogos. Porque si es voluntario, creo que ningún padre asistiría. Y, por ejemplo, si tuvieran un trabajo en el que tuvieran que representar a todas las familias que existen, eso cambiaría la mentalidad de los padres al respecto. Y empezar con cosas más simples que simplemente un diálogo.” (Participante B)

Una de las participantes sugirió que las escuelas, a través de sus agentes, evalúen la organización de actividades o proyectos que enfatizan la necesidad de un proceso de concienciación que involucre a las comunidades escolar y local, con el objetivo de hacer parte integrante del día a día escolar la discusión sobre tales cuestiones emergentes. Un ejemplo sugerido consiste en la integración del tema en actividades rutinarias aprovechando el espacio de las reuniones que ya tienen lugar en la escuela, abordando la temática de la diversidad sexual y de género de manera accesible.

3.4. Expresiones, identidades y estereotipos en las escuelas

En esta categoría de análisis, cabe destacar el reconocimiento de las y los participantes sobre la existencia, en las escuelas, de expresiones e identidades diversas de género por parte de estudiantes, principalmente verificadas por el uso de vestimentas. Según las y los participantes, la elección de la vestimenta asociada a las diversas expresiones está presente en el día a día y refleja las singularidades de las y los estudiantes.

Por otro lado, una de las participantes reflexionó sobre cómo la expresión de género aún está estigmatizada en el contexto educativo, evidenciando cómo las percepciones sobre la diversidad sexual y de género aún pueden ser malinterpretadas o ser un blanco fácil para la reproducción de comportamientos LGBTQIfóbicos. Este escenario conflictivo ilustra el contraste entre avances y retrocesos aún experimentados por las y los estudiantes que se expresan de manera disidente, resaltando así la importancia de crear espacios escolares más empáticos.

Otro aspecto mencionado destaca la tendencia de las y los estudiantes LGBTQI+ a identificarse y convivir más con personas de género diferente al que se les atribuye. Según la reflexión de la participante E, esto posiblemente ocurre para evitar los posibles conflictos provocados por sus pares. Este comportamiento demuestra la dinámica de una búsqueda excesiva, por parte de las y los estudiantes, de espacios de aceptación en el ambiente escolar. A continuación, se presenta el testimonio de la participante:

“Yo creo que el hecho de que, cuando (...) desde ambos lados, cuando un chico se identifica más (...) él es gay, ya se identifica, se da cuenta, en la infancia o en la secundaria, generalmente tiende a convivir más con las chicas, precisamente porque todavía sufre prejuicio por parte de los chicos.” (Participante E)

Otra problematización planteada fue el uso de términos ofensivos entre las y los estudiantes en las escuelas. La atribución peyorativa del término “gay”, así como el uso de otras expresiones despectivas, marcan una respuesta dirigida a ciertas actitudes que se desvían de los estándares. Gestos simples como dar la mano son interpretados de manera muy estigmatizada, especialmente cuando ocurren entre varones, lo que se atribuye a una supuesta demostración discordante de afecto. A continuación, se presenta otro testimonio de la participante D:

“...cuando estaba de prácticas y les decían a los niños que se formarían en parejas (...) los niños, como, era raro porque si los niños le daban la mano a una niña (...) entre las niñas no les importaba, pero entre los niños, si un niño le daba la mano a una niña era porque eran novios. Y si le daba la mano a un chico era porque eran gays y empezaban a llamarse así entre ellos. Y yo pensaba: ‘Entonces, ¿a quién puede darle la mano?’. Si no puede dársela a las niñas porque son novios, ¿no puede dársela a los niños porque es gay! Entonces, están uno al lado del otro, pero no se dan la mano.” (Participante D)

Otras dos situaciones mencionadas hicieron referencia a estudiantes trans en las escuelas y cómo estas presencias generaban una multiplicidad de reacciones en el entorno escolar, así como la dificultad de un grupo de estudiantes para aceptar identidades trans. Estos relatos muestran los continuos desafíos enfrentados, especialmente por estudiantes trans en las escuelas, quienes a menudo tienen que lidiar con comportamientos no deseados de sus compañeros, lo que resulta en situaciones de aislamiento social.

Continuando con el análisis, las y los participantes expresaron reflexiones sobre los beneficios de hablar abiertamente sobre el proceso de formación de la identidad y las expresiones de género manifestadas por estudiantes que se apartan de las normas heteronormativas. Es decir, estudiantes que asumen una posición representativa frente a las y los demás, alentando a compañeros que aún vacilan en expresar sus respectivas formas de ser. A continuación, se presenta la opinión de la participante F:

“Creo que tiene beneficios a nivel personal y también a nivel de la propia comunidad escolar... a nivel personal porque creo que es una persona que realmente está segura de quién es y de cómo se presenta al mundo... y eso es muy bueno porque mucha gente no se asume o no se viste de cierta manera o no dice que le gusta cierta persona por miedo a lo que puedan pensar y creo que eso es una ventaja a nivel personal. Pero también a nivel de la propia comunidad porque si yo, quizás, veo a esa persona y pienso: ‘Ojalá pudiera vestirme de esa manera, me gustaría actuar así, tener esa seguridad... y quizás, me dé valor para hacerlo’. Cuando no... no hace falta valor, solo hace falta ser nosotros mismos.” (Participante F)

Una vez que la manifestación de posturas de resistencia y afirmación, y la consecuente visibilidad, fueron consideradas por las y los participantes como una forma de legitimar la diversidad sexual y de género, es importante que la comunidad escolar, a través de sus miembros, maneje de manera positiva la experiencia de tales casos, permitiendo la creación de espacios de comprensión y respeto.

3.5. Escuelas, adaptación e inclusión: desde las aulas hasta los baños

En la última categoría de análisis, se aborda la discusión sobre la importancia de la transversalidad de la diversidad sexogenérica en las aulas, entendiendo que vislumbrar prácticas pedagógicas que valoren la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad del tema contribuye a romper con tabúes. Y para que este proceso tenga lugar, se hicieron sugerencias para que las escuelas organicen acciones de formación para docentes, considerando principalmente las posibilidades de adaptación a los diferentes niveles educativos y, en consecuencia, para estudiantes de diversos años de escolaridad. La formación docente es considerada por las y los participantes como un mecanismo no solo para capacitar, sino también para sensibilizar a las y los docentes. Observa la opinión de la participante G, en el siguiente fragmento:

“Yo pienso que... bueno, los profesores no están capacitados para ello, pero creo que las propias escuelas podrían dar, no digo horas extensas de formación, pero creo que dar al menos algo para que las personas tengan... una guía para... cómo abordar esto con los niños, porque una cosa es hablar del tema, otra cosa es poder hablar de esto con los niños para que entiendan de qué estamos hablando. Porque muchos de los términos que usamos, los niños no los conocen y tienen que ser abordados de otra manera. Por lo tanto, la propia escuela podría ofrecer pequeñas formaciones que no ocupen mucho tiempo, pero que son importantes para que las personas sepan cómo abordarlo de la manera más correcta.” (Participante G)

En las sugerencias planteadas por las y los participantes, no solo se aborda la preocupación por el uso de terminología específica. Es decir, la principal preocupación no es que las y los docentes tengan experiencia en estudios de género, sino que se permitan adaptar discursos y prácticas que, en muchas ocasiones, tienden a una normalización que conduce a una reproducción inadvertida de estereotipos sexuales y de género. Por ejemplo, se sugirió una mayor diversificación de la literatura utilizada en ciertos segmentos de enseñanza, principalmente obras que se alejen de los estándares, como la utilización de libros que narren historias de princesas enamoradas de otras princesas. Por lo tanto, se destaca la importancia de ofrecer al estudiantado una variedad de narrativas que representen identidades diversas, contribuyendo así a una comprensión adecuada del mundo al que pertenecen.

También se mencionó la necesidad de revisar los manuales escolares utilizados durante las clases, con el fin de alertar sobre el mantenimiento de representaciones normativas que tipifican identidades. Es importante, entonces, enfatizar la importancia de utilizar manuales escolares que reflejen de manera más precisa a las sociedades. Por ejemplo, presentar las nuevas configuraciones familiares, como aquellas en las que hay dos padres, dos madres, un padre soltero o una madre soltera criando a sus hijas e hijos, desmontando un ideal secular de familia tal como se ha concebido durante siglos en las sociedades occidentales, contribuyendo así a la formación de una cultura escolar que valore las permanencias nucleares que escapan al ideal cisheteronormativo, monogámico y patriarcal.

Otra cuestión planteada, considerada de gran sensibilidad, se refiere a una visión más amplia sobre el uso de baños y vestuarios en las escuelas. Parece haber todavía cierto malestar frente al proceso de transición de estos espacios, lo que ha sido motivo de importantes desacuerdos de posturas entre las y los participantes. Esto, de hecho, refleja la variedad de experiencias vividas por individuos en lo que respecta al mantenimiento de la privacidad, especialmente al utilizar espacios públicos. Se observa la postura de la participante H:

“...yo voy a ser sincera, yo soy una de las personas que no se siente muy cómoda con los baños unisexo. Pero, creo que, por ejemplo, si durante mi recorrido escolar siempre hubiera sido así, probablemente lo encontraría súper normal. Pero como siempre fue baño para chicas y para chicos (...) no voy a mentir que sentí un poco de shock y, bueno, ahora puedo entrar al baño donde hay chicos o algo así, pero, bueno, creo que es extraño, pero esto va a ser algo que después terminaré normalizando. Y si hubiera tenido esto desde mi recorrido escolar, o sea, desde mi primer ciclo o incluso desde el preescolar, tener siempre esto de baño unisexo probablemente llegaría ahora y no lo encontraría súper extraño.” (Participante H)

La preocupación expresada, especialmente en entornos escolares y donde la relación de la Educación con la promoción del respeto a las diferencias puede ser percibida de diferentes formas, no debería depender de la permanencia de condiciones que refuercen categorizaciones en función del género atribuido a cada persona. De hecho, pensar en la adaptación de baños y vestuarios unisexo debería presuponer una estrategia en educación que reflexione sobre la relación entre el establecimiento de límites, que estén basados en una comprensión adecuada de las expresiones variadas de género, así como en el respeto a la preservación de la privacidad de cada individuo, en una reflexión que vaya más allá del contexto escolar.

Aunque las y los participantes reconocieron que esta reacción de extrañamiento se relaciona con la concepción de que, desde siempre, los espacios públicos de baños han sido separados por género, subrayaron que existe la expectativa de que para las generaciones futuras de estudiantes esto no será un problema, ya que este proceso será parte de su vida cotidiana. Por lo tanto, es importante que las escuelas realicen adaptaciones en estos espacios, al mismo tiempo que se fomente una conciencia sobre lo que esta transformación representa para la comunidad escolar.

4. Conclusión

A partir de los análisis realizados de manera categórica, fue posible reflexionar sobre cómo aún es frecuente en las escuelas la reproducción de pensamientos y prácticas LGBTQfóbicas y biologizantes relacionadas con la diversidad sexogenérica, escenario ya señalado anteriormente en diferentes investigaciones (Santos y Cerqueira-Santos, 2020; de Sena, 2023). Por lo tanto, es importante reforzar la importancia de promover comunidades escolares más inclusivas y que se resisten a las normatividades, donde, en acuerdo con Gilbert y colaboradores (2018) y con Rizza y colaboradoras (2020), tales interacciones relacionadas con la diversidad sexual y de género sean experimentados libremente. El hecho es que esta resignificación requiere esfuerzos conjuntos de toda la comunidad escolar, principalmente de docentes y estudiantes, en el sentido de contribuir de manera constructiva a espacios que permitan las diferencias y rompan con los prejuicios estructurales.

Es importante destacar que son innegables algunos impactos transformadores de la Educación en el universo de las relaciones de género y sexualidad, ya tan presentes en el cotidiano escolar según algunas investigaciones. Por ejemplo, la investigación de McGlashan y Fitzpatrick (2017) revela que las y los estudiantes LGBTQ desafían activamente las normas heteronormativas en sus escuelas, organizando iniciativas activistas que han visibilizado más a estos estudiantes y han generado cambios en el ambiente escolar. Además, Santos y colaboradoras/es (2023) subrayan cómo la educación contemporánea está evolucionando hacia prácticas más inclusivas, que promueven la diversidad en los entornos educativos. Por lo tanto, el potencial para evidenciar aún más la creciente comprensión sobre la diversidad en todo su espectro debe ser impulsado a través de la ruptura con las estigmatizaciones de grupos minoritarios, en un movimiento que estimule a las y los participantes escolares a convertirse en auténticos agentes de cambio en sus entornos.

En este estudio, también fue posible comprender los numerosos desafíos aún enfrentados en cuanto a la relación de la Educación con la diversidad sexogenérica que respetan las lagunas que involucran el proceso de formación y práctica de docentes, según ya señalado por Leent y Spina (2022) y Guimarães y colaboradores (2023). Merece la pena destacar un estudio reciente que subraya la importancia de la formación del profesorado para la inclusión de la diversidad sexogenérica en las escuelas. Torrejón (2021) destacó que la formación inicial del futuro profesorado de Educación Primaria es crucial para la construcción de una escuela libre de prejuicios relacionados con la diversidad sexual y de género. A través de estrategias pedagógicas innovadoras, como las tertulias pedagógicas dialógicas, es posible transformar el currículo oculto que perpetúa la exclusión de dichas diversidades en los centros educativos. Se considera que, en respuesta a estos sesgos, tales escenarios identificados impulsen la creación de condiciones para fortalecer el compromiso con la igualdad y el respeto mutuo en los espacios formales de enseñanza, especialmente en prácticas del cotidiano que comprendan no solo las aulas, sino también los otros espacios de convivencia.

Las implicaciones de los resultados en este estudio son particularmente relevantes para la formación del profesorado. Mientras que el profesorado debe estar equipado no solo con conocimientos sobre la diversidad sexogenérica, sino también con habilidades prácticas para abordar estos temas en el aula, la formación inicial de docentes debe incluir módulos específicos que proporcionen herramientas pedagógicas para dismantelar estereotipos. Además, es fundamental que esta formación fomente una reflexión crítica sobre las propias actitudes y creencias de las/los futuras/os docentes, promoviendo un enfoque proactivo en la creación de entornos educativos que celebren la diversidad.

A pesar de los hallazgos significativos de este estudio, es importante señalar algunas limitaciones. En primer lugar, la muestra de participantes fue pequeña, ya que el *focus group* se limitó a dieciséis estudiantes. Si bien este tamaño es adecuado para la metodología cualitativa utilizada, podría haberse beneficiado de la realización de múltiples sesiones con diferentes grupos de participantes. Otra limitación que considerar es el contexto, dado que la investigación se realizó en el marco de una asignatura optativa del plan curricular del curso, es probable que las y los participantes estuvieran más predispuestos a discutir estas cuestiones. En otras palabras, aquellas y aquellos estudiantes que no formaban parte de la asignatura no estuvieron representados.

Las experiencias compartidas en este estudio, a pesar de estar circunscritas, contribuyeron a destacar una realidad aún marcada por un triste escenario de reproducción de prejuicios y violencias de género en las escuelas. Tales episodios deben servir como alerta para la necesidad de combatir las normatividades estructurales aún tan frecuentes. Es un hecho que los avances han ocurrido y es fundamental continuar construyendo todas las estrategias posibles para que la Educación se integre en el universo de la diversidad sexual y de género, resignificando el legítimo propósito de pensar la inclusión y cómo se presentan nuevos escenarios sociales. Urge la implementación progresiva de políticas afirmativas, de asociaciones que involucren a la escuela y a la comunidad y del desarrollo de acciones de formación destinadas a estudiantes y, particularmente, a docentes. Así, se podrá vislumbrar la construcción de sólidas bases que colaboren para el desarrollo sostenible de las escuelas, especialmente en la valoración de todas y todos, haciendo hincapié en la Educación en la confirmación de su protagonismo en la formación de sociedades más justas e igualitarias.

Por último, cabe destacar que la relación entre la temática abordada en este artículo y los aspectos de cooperación y desarrollo radica en la necesidad de promover un sistema educativo equitativo. La educación es un pilar fundamental para el desarrollo social y, al abordar las percepciones de educadoras/es en formación sobre la diversidad sexogenérica, se contribuye a la creación futura de entornos escolares que celebren la diversidad. Este enfoque no solo combate la LGBTIfobia, sino que también fomenta una cultura de igualdad, esencial para el desarrollo sostenible y la cooperación efectiva entre comunidades.

5. Fuentes de financiación

Trabajo financiado por Fondos Nacionales a través de la FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., en el marco del proyecto UIDB/00194/2020 (CIDTFF) y de beca de doctorado de referencia 2021.05202.BD.

6. Declaración de la contribución por autoría

Marcus Vinicius de Paula Pereira Junior: Conceptualización, Curación de datos, Análisis formal, Adquisición de fondos, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

María Filomena Rodrigues Teixeira: Conceptualización, Adquisición de fondos, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

Ana Alexandra Valente Rodrigues: Conceptualización, Adquisición de fondos, Metodología, Administración del proyecto, Recursos, Supervisión, Validación, Visualización, Redacción – borrador original, Redacción – revisión y edición.

7. Referencias bibliográficas

- Araújo, M., Rossi, C. y Teixeira, F. (2019): "O saber fazer docente em educação para a sexualidade na educação básica: um paralelo entre Portugal e Brasil", *Revista Ibero-Americana em Estudos em Educação*, 14(2), pp. 1410-1426. Disponible en: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.2.12608>
- Bardin, L. (2016): *Análise de conteúdo*, Lisboa, Edições 70.
- Bento, B. (2017): *Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos*. Salvador, EDUFBA. Disponible en: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/26037/1/Transviadas-BereniceBento-2017-EDUFBA.pdf>

- Butler, J. (2001): "Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'", en G. L. Louro, ed., *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*, Belo Horizonte, Autêntica.
- De Sena, W. N. (2023): "School youth and sexuality: between paths and mishaps for sex education in the Brazilian school context", *Cuadernos de Educación Y Desarrollo*, 15(12), pp. 16344–16362. Disponible en: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n12-066>
- Gilbert, J., Fields, J., Mamo, L. y Lesko N. (2018): "Intimate Possibilities: The Beyond Bullying Project and Stories of LGBTQ Sexuality and Gender in US Schools", *Harvard Educational Review*, 88(2), pp. 163-183. Disponible en: <https://doi.org/10.17763/1943-5045-88.2.163>
- Gonçalves, M. C. y Gonçalves, J. P. (2021): "Gênero, identidade de gênero e orientação sexual", *Revista Ciências Humanas*, 14(1), pp. 1-6. Disponible en: <https://doi.org/10.32813/2179-1120.2021.v14.n1.a600>
- Guimarães, E. B., Silva, I. R., Ferreira, I. C., y Esperança, A. C. (2023): "Analyzing course pedagogic projects: gender and sexuality in teacher education", *Educação em Revista*, 39, pp. 1-21. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469841675>
- Junior, D. A. (2019): "As relações de poder e o gênero: sobre a produção de epistemologias e a significação do corpo em Michel Foucault e Judith Butler", *Polymatheia: Revista de Filosofia*, 12(21), pp. 279-296.
- Junqueira, R. (2014): "A pedagogia do armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar brasileiro", *Annual Review of Critical Psychology*, 11, pp. 189-204.
- Lira, M. C., Lillo, K. S. y Lillo, J. P. (2023): "Creencias de docentes en formación y en ejercicio acerca de la educación con perspectiva en identidad de género", *Revista Conhecimento Online*, 2, pp. 337-364. Disponible en: <https://doi.org/10.25112/rco.v2.3358>
- Louro, G. L. (2013): *Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação*, Petrópolis, Vozes.
- McGlashan, H. y Fitzpatrick, K. (2017): "LGBTQ youth activism and school: challenging sexuality and gender norms", *Health Education*, 117(5), pp. 485-497. Disponible en: <https://doi.org/10.1108/HE-10-2016-0053>
- Messiou, K., Ainscow, M., Echeita, G., Goldrick, S., Hope, M., Paes, I., Sandoval, M., Simon, C. y Vitorino, T. (2016): "Learning from differences: a strategy for teacher development in respect to student diversity", *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), pp. 45-61. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/09243453.2014.966726>
- Miskolci, R. (2009): "A Teoria Queer e a Sociologia: o desafio de uma analítica da normalização". *Sociologias*, 11, p.150-182. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222009000100008>
- Neto, J. T. (2022): "Diversidade sexual e de gênero no currículo escolar e na formação docente: desafios e práticas de respeito", *Revista de Ciências Sociais*, 52(3), pp. 111-132. Disponible en: <https://doi.org/10.36517/rcs.52.3.d05>
- República Portuguesa (2018): *Resolução do Conselho de Ministros nº 61 de 21 de maio de 2018. Aprova a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não-Discriminação 2018-2030*, Lisboa, Diário da República nº 97/2018 – Série I, pp. 2220-2245. Disponible en: <https://data.dre.pt/eli/resolconsmin/61/2018/05/21/p/dre/pt/html>
- República Portuguesa (2019): *Decreto de Lei nº 58 de 8 de agosto de 2019 da Assembleia da República. Assegura a execução, na ordem jurídica nacional, do Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento e do Conselho, de 27 de abril de 2016, relativo à proteção das pessoas singulares no que diz respeito ao tratamento de dados pessoais e à livre circulação desses dados*, Lisboa, Diário da República nº 151/2019 – Série I, pp. 3-40. Disponible en: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/58-2019-123815982>
- Reyes, A. L. y Dreibeldis, M. A. (2020): "Creencias docentes: El enfoque de género en la educación y la educación sexual en la secundaria", *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), pp. 153-186. Disponible en: <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.145>
- Rizza, J., Magalhães, J. y Ribeiro, P. (2021): "Movimentos de resistência frente à ofensiva antigênero experiências que produzem efeitos na escola", *Cadernos de Gênero e Diversidade*, 6(3), pp. 113–133. Disponible en: <https://doi.org/10.9771/cgd.v6i3.42148>
- Rocha, G. y Mafra, W. (2020): "ESCOLA, HETERONORMATIVIDADE E EXCLUSÃO: ALGUMAS REFLEXÕES". *Muiraquitã: Revista De Letras E Humanidades*, 8(1), pp. 57-80. Disponible en: <https://doi.org/10.29327/210932.8.1-19>
- Rosa, E. B. (2020): "Cisheteronormatividade como instituição total", *PET de Filosofia*, 18(2), pp. 59-103. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5380/petfilo.v18i2.68171>
- Rubin, G. (2017): "Thinking sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality", en C. S. Vance, ed., *Pleasure and danger: exploring female sexuality*, São Paulo, Ubu.
- Santos, H., Silva, S. y Menezes, I. (2017): "Towards a complex vision of homophobic bullying: Unveiling daily homophobia in schools", *Ex aequo*, 36, pp. 117-131. Disponible en: <https://doi.org/10.22355/exaequo.2017.36.07>
- Santos, J. y Cerqueira-Santos, E. (2020): "Homofobia e Escola: Uma Revisão Sistematizada da Literatura", *Revista Subjetividades*, 20(1), pp. 1-14. Disponible en: <https://doi.org/10.5020/23590777.rs.v20iEsp1.e8734>
- Santos, S., Narciso, R., Fernandes, A., Barros, A., dos Santos Filho, E., Medeiros, J., da Silva, M. y Meroto, M. (2023): "A escola contemporânea: desafios e oportunidades na educação do século XXI", *Revista Foco*, 16(10), pp. 1-15. Disponible en: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n10-172>
- Torrejón, B. S. (2021): "La formación del profesorado de Educación Primaria en diversidad sexo-genérica", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), pp. 253-266. Disponible en: <https://doi.org/10.6018/reifop.393781>

- Trabuco, P. M. y Siquiera T. C. (2018): "Relações de saber e de poder nos discursos sobre sexualidade", *Revista Educação, Psicologia e Interfaces*, 2(1), pp. 47-70. Disponible en: <https://doi.org/10.37444/issn-2594-5343.v2i1.117>
- Van Leent, L. y Spina, N. (2022): "Teachers' representations of genders and sexualities in primary school: the power of curriculum and an institutional ideological code", *The Australian Educational Researcher*, 50, pp. 683-700. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00515-6>
- Vilaça, T. (2014): "Perceções de professores/as sobre as diferenças de género na educação em sexualidade em escolas portuguesas", *Educação: teoria e prática*, 24(45), pp. 23-39. Disponible en: <https://10.18675/1981-8106.vol24.n45.p23-39>
- Unión Europea (2016): *Reglamento n.º 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales*, Bruselas. Disponible en: <http://data.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>