

RELATOS DE EXPERIENCIA

El aula como espacio de (re)existencia. Experiencias de una pedagogía queer para despatologizar las infancias trans

Iván Ariel Viera, Universidad Nacional de Rosario, Argentina

arielviera36@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.33255/2591/2430>

Fecha de recepción: 23/09/2025

Fecha de aceptación: 09/11/2025

Resumen

Este artículo analiza los efectos de una intervención pedagógica basada en los principios de la pedagogía queer y la Educación Sexual Integral (ESI) en la formación de estudiantes de enfermería. El objetivo central fue deconstruir los discursos médico-patológicos que tradicionalmente enmarcan las identidades trans, especialmente en las infancias y adolescencias, para transitar hacia una comprensión basada en los derechos humanos. La metodología consistió en un taller cualitativo de cuatro encuentros titulado *Género: entre el diagnóstico y el derecho*, implementado con estudiantes de tercer año de una escuela de enfermería universitaria pública en Rosario, Argentina, durante 2023. Las estrategias pedagógicas incluyeron el análisis crítico de narrativas audiovisuales, la creación colectiva de fanzines y el diálogo reflexivo. Los datos, recogidos mediante registros etnográficos y el análisis de producciones estudiantiles, evidencian una transformación significativa en las percepciones del alumnado. Se observó un tránsito desde un modelo patologizante, que conceptualiza la identidad trans como un trastorno, hacia un modelo de derechos que afirma la autonomía corporal y el reconocimiento de identidad. Este cambio se manifestó en el lenguaje utilizado, las representaciones visuales creadas y las reflexiones compartidas. Se concluye que la integración de una ESI con perspectiva queer en el currículum de enfermería es una necesidad formativa y política fundamental para preparar profesionales de la salud capaces de ejercer una práctica clínica ética, respetuosa y libre de estímulos, contribuyendo así a la justicia social en el ámbito sanitario.

Como citar

Viera, I. A. (2025). El Aula como Espacio de (Re)Existencia: Experiencias de una pedagogía queer para despatologizar las infancias trans. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, (16), 130–141.
<https://doi.org/10.33255/2591/2430>



Palabras clave: pedagogías queer, Educación Sexual Integral, infancias

trans, despatologización, formación en enfermería

The classroom as a space of (re)existence. Experiences of a queer pedagogy to depathologize trans childhoods

Abstract

This article analyzes the effects of a pedagogical intervention based on the principles of queer pedagogy and Comprehensive Sexual Education in the training of nursing students. The central objective was to deconstruct the medical-pathological discourses that traditionally frame trans identities, especially in childhood and adolescence, to move towards an understanding based on human rights. The methodology consisted of a qualitative four-session workshop titled *Gender: Between Diagnosis and Right*, implemented with third-year students from a public university nursing school in Rosario, Argentina, during 2023. Pedagogical strategies included critical analysis of audiovisual narratives, collective creation of fanzines, and reflective dialogue. Data, collected through ethnographic records and analysis of student productions, show a significant transformation in student perceptions. A transition was observed from a pathologizing model, which conceptualizes trans identity as a disorder, towards a rights-based model that affirms bodily autonomy and identity recognition. This change was manifested in the language used, the visual representations created, and the reflections shared. It is concluded that the integration of Comprehensive Sexual Education with a queer perspective in the nursing curriculum is a fundamental formative and political necessity to prepare health professionals to practice ethical, respectful, and stigma-free clinical practice, thereby contributing to social justice in the healthcare field.

Keywords: queer pedagogies, Comprehensive Sexual Education, trans childhoods, depathologization, nursing education

Introducción

El espacio educativo no constituye un ámbito neutral; históricamente funciona como un dispositivo vital en la normalización de los cuerpos, los géneros y las sexualidades (Foucault, 1976). Esta falta de neutralidad se vincula directamente con las prácticas del cuidado, donde la pretensión de imparcialidad encubre la transmisión inevitable de valores y normas. Como señala Sánchez Vera (2025) desde una perspectiva contemporánea sobre el cuidado: «en educación, la imparcialidad no existe: de manera consciente o inconsciente, siempre transmitimos valores, formas de ver el mundo y modos de relacionarnos con los demás, con lo que decimos y con lo que no decimos» (Sánchez Vera, 2025, párr. 1).

Esta dimensión política intrínseca a la práctica educativa convierte al aula en un terreno de disputa por la definición de lo *normal* y lo *patológico*. En este contexto, la educación no sólo reproduce, sino que también naturaliza el régimen heteronormativo, estableciendo fronteras rígidas que demarcan lo aceptable de lo desviado. Para las identidades trans y no binarias, esta dinámica institucional ha tenido consecuencias profundamente discriminatorias, donde sus experiencias vitales son sistemáticamente medicalizadas, patologizadas o, simplemente, borradas del imaginario social y curricular.

La Educación Sexual Integral (ESI), establecida en Argentina por la Ley N.º 26150, se presenta como una herramienta disruptiva frente a este panorama de exclusión. La ley la conceptualiza como un derecho humano de las y los estudiantes, orientado a proporcionar conocimientos precisos y científicos, así como a promover valores de respeto y no discriminación. Sin embargo, su implementación concreta enfrenta numerosos desafíos. Con frecuencia, y particularmente en el ámbito de la formación en salud, la ESI es cooptada por un enfoque biológico y *risk-oriented* (orientado al riesgo), que reduce la sexualidad a la anatomía y la prevención de enfermedades, ignorando por completo su dimensión política, identitaria y afectiva (Rodríguez *et al.*, 2024). Este enfoque va en contra del principio fundamental de la ESI y de la educación inclusiva, que busca «identificar y eliminar todas las barreras que impiden acceder a la educación» (Sánchez Vera, 2025, párr. 2) y trabaja en todos los ámbitos, desde el plan de estudio hasta la pedagogía y la enseñanza.

La presente reflexión surge del análisis sistemático de una experiencia pedagógica desarrollada en el aula de enfermería, donde se observó la internalización, por parte de las y las futuras profesionales de la salud, de un discurso médico hegemónico que patologiza las identidades trans. Expresiones como *nació en un cuerpo equivocado o tiene una condición médica*, aunque a menudo enunciadas con intención empática, refuerzan inconscientemente un paradigma que reduce la identidad de género a un diagnóstico del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) o la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE). Esta formación, que debería prepararlos para el cuidado respetuoso, puede,

paradójicamente, perpetuar el estigma y la violencia simbólica contra la comunidad trans (Vázquez, 2021). Se olvida frecuentemente que el trato humanizado, base de una atención de calidad, comienza por reconocer a la persona por su nombre y su identidad autopercibida, y no como un número de cama o un diagnóstico (Jimenez Barrera *et al.*, 2024).

La formación en enfermería tiene, por tanto, la responsabilidad ética de ir más allá de la técnica para abrazar un *cuidado humanizado* que priorice el tiempo de calidad, la empatía y la conexión auténtica con el paciente, cualidades que son la antítesis del enfoque patologizante (Jimenez Barrera *et al.*, 2024). Este vínculo entre educación y cuidado, lejos de ser neutral, está cargado de presupuestos normativos que es necesario develar, en línea con lo que Foucault (1988) denominó como *técnicas de sí*, mediante las cuales los individuos son conducidos a transformarse y corregirse a sí mismos dentro de estructuras de poder específicas.

Frente a esta problemática, se plantean las siguientes preguntas para el análisis de la intervención pedagógica: ¿cómo puede el aula de formación en enfermería transformarse en un espacio de despatologización de las identidades trans?, ¿qué potencial tienen las pedagogías *queers* y la ESI como marcos para interrumpir la lógica médica hegemónica?, ¿de qué manera una intervención pedagógica crítica puede impactar en las percepciones y el marco interpretativo de las y los estudiantes?

El presente artículo tiene como objetivo analizar los efectos de una intervención pedagógica con enfoque *queer* y de ESI, implementada en la formación de estudiantes de enfermería, para deconstruir discursos patologizantes y fomentar una comprensión de la identidad de género anclada en los derechos humanos. A través de un análisis sistemático de la experiencia pedagógica, se busca contribuir a la discusión sobre el papel transformador de la educación superior en la construcción de sistemas de salud más justos e inclusivos.

La Educación Sexual Integral (ESI) es un componente fundamental para la salud pública. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS): «la Educación Integral en Sexualidad (EIS) es un proceso basado en un currículum específico que enseña y aprende acerca de los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad» (OPS, 2023, p. 1), lo cual es fundamental para la salud y el bienestar. Esta perspectiva enfatiza que la ESI, al dotar a los jóvenes de conocimientos, habilidades y valores, les permite proteger su salud, desarrollar relaciones respetuosas y tomar decisiones informadas, constituyendo así una piedra angular para su bienestar a lo largo de la vida.

Marco Teórico-Conceptual

Para fundamentar esta experiencia, se articula un marco teórico que dialoga con la pedagogía, los estudios de género, la crítica a la normatividad médica y las teorías del cuidado.

La pedagogía queer y la desnaturalización de la norma

La pedagogía *queer*, en deuda intelectual con los estudios *queer* y la pedagogía crítica de Paulo Freire (1970), se propone como un proyecto político-pedagógico de desestabilización de la categoría de identidad fija. No se trata simplemente de *incluir* contenidos LGBTIQ+ en el currículum, sino de cuestionar la propia arquitectura binaria y heterosexista que organiza el conocimiento y la experiencia escolar (Britzman, 1995). Su estrategia central es *leer de forma queer (to queer)* la realidad, es decir, evidenciar cómo se construye y se sostiene la norma.

Esta operación de lectura no es pasiva; es una práctica insurgente que convierte el aula en un espacio de confrontación con los regímenes de lo *normal, lo natural y lo deseable*. En el contexto de la salud, una lectura *queer* permite desmontar la pretensión de neutralidad de la ciencia médica, mostrando cómo esta ha sido históricamente un instrumento para clasificar, controlar y normalizar las corporalidades y subjetividades que se desvían del estándar cisgénero y heterosexual (Butler, 2020). La pedagogía *queer*, por tanto, es fundamental para interrumpir el ciclo de reproducción del conocimiento patologizante en las profesiones sanitarias.

Su potencia radica en educar la mirada para que deje de buscar patologías donde sólo existen diversidades, desarmando así el poder medicalizante que históricamente ha recaído sobre los cuerpos trans. Esta perspectiva se alinea con la noción de que la pedagogía *queer* es una forma de *descentralizar los espacios del aula*, permitiendo que las posisionalidades marginadas disruptionen los supuestos normativos sobre el conocimiento y la experiencia (Kumashiro, 2002).

La Educación Sexual Integral como Herramienta de Justicia Social

La ESI, tal como fue concebida en Argentina, trasciende una mera educación biológica o higienista. Enmarcada en una perspectiva de derechos y de justicia social, reconociendo la sexualidad como una dimensión constitutiva de la persona presente desde la infancia (Ley N.º 26150). Su enfoque integral la convierte en un vehículo ideal para problematizar las relaciones de poder, los estereotipos de género y la discriminación. Al abordar la afectividad, el placer y el respeto por la diversidad en un mismo plano, la ESI desarma la lógica reduccionista que durante años confinó la educación sexual a la reproducción y la prevención de riesgos. En sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017), que promueven una educación de calidad que fomente la igualdad de género, la ESI se alía naturalmente con la pedagogía *queer* para desafiar los mandatos normativos. Mientras la norma medicalizante pregunta *¿qué tienes?*, la ESI con perspectiva *queer* pregunta *¿quiénes eres? y ¿qué derechos te asisten?* Este cambio de pregunta es de por sí un acto despatologizante que traslada el foco del déficit a la potencia, de la anomalía a la subjetividad.

(Re)existencia. Un concepto para la agencia y la lucha colectiva

El concepto de (re)existencia se utiliza aquí para ir más allá de la mera resistencia. Mientras la resistencia puede implicar una oposición frente a un poder externo, la (re)existencia enfatiza la capacidad de crear, afirmar y producir nuevas formas de vida y subjetividad en y a pesar de las estructuras opresivas. Este concepto se retoma de los trabajos de Catherine Walsh (2007), quien lo desarrolla en el contexto de los movimientos sociales y afrodescendientes en América Latina, para referirse a las prácticas de creación y afirmación de vida frente a las lógicas de aniquilación coloniales y racistas. En el contexto del aula, la (re)existencia se materializa cuando las y los estudiantes crean representaciones visuales (como los fanzines) que afirman la autonomía corporal y el goce de la identidad, actos que son a la vez pedagógicos y políticos. Este concepto permite profundizar el análisis, conectando la experiencia pedagógica con la lucha política más amplia del colectivo, tal como sugiere el dictamen.

El Cuidado desde una perspectiva foucaultiana

El concepto de cuidado es central en la formación en enfermería. Para enriquecer la perspectiva contemporánea de Sánchez Vera (2025), es productivo dialogar con los aportes de Foucault (1988) sobre las *tecnologías del yo*. Foucault (1988) analiza cómo los individuos efectúan por su propia cuenta o con la ayuda de otros una serie de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta y modo de ser, para transformarse. En el contexto de la salud, el *cuidado* puede devenir una tecnología de normalización cuando se ejerce desde el paradigma patologizante. Sin embargo, también puede reorientarse hacia una práctica ética de libertad, donde el profesional no impone un modelo de *salud normalizadora*, sino que acompaña al sujeto en su propia constitución como un ser autónomo. Un cuidado despatologizante, por lo tanto, no busca corregir una identidad trans para ajustarla a una norma, sino que facilita los medios para que el sujeto pueda ejercer su derecho a la autodeterminación y vivir una vida plena.

Infancias y adolescencias trans. Del paradigma patologizante al paradigma de derechos

Durante décadas, el modelo médico hegemónico ha entendido la transexualidad, especialmente en la infancia, bajo la lente del *trastorno de identidad de género*. Este encuadre sitúa el *problema* en la persona, cuya identidad es un síntoma a ser tratado. Frente a esto, el paradigma de derechos, impulsado por el activismo trans y respaldado por legislaciones como la Ley de Identidad de Género argentina (Ley N.º 26743), realiza un corrimiento fundamental: la identidad de género autopercibida es un derecho humano inalienable. Este nuevo paradigma no sólo exige un cambio en el lenguaje diagnóstico, sino una transformación radical en la relación entre las instituciones (médicas, educativas, familiares) y las y los niños.

La *disforia*, si es que existe, no es la causa de la identidad trans, sino el resultado de la incomprendión y la violencia social (Lavaca, 2022). La despatologización, por lo tanto, no es un mero acto clínico, también un acto social, cultural y pedagógico que implica dejar de mirar a las y los niños y adolescentes trans a través del lente de la enfermedad para empezar a verlos como sujetos plenos de derecho (Connell, 2010).

Contexto y metodología

Contexto de la experiencia

La experiencia se desarrolló durante el ciclo lectivo 2023 en una Escuela de Enfermería universitaria pública de la ciudad de Rosario, Argentina. La intervención se enmarcó en la asignatura a cargo del autor, en un espacio curricular vinculado a la salud pública y los derechos humanos. Los participantes fueron 35 estudiantes de tercer año de la licenciatura, con edades comprendidas entre los 20 y 25 años, en su mayoría mujeres cisgénero. Este perfil es relevante, ya que se trata de futuros profesionales de la salud que, en su práctica clínica, estarán en contacto directo con personas trans y sus familias. Su formación previa en género y sexualidad había estado predominantemente centrada en modelos biomédicos y patologizantes, lo que constituía el punto de partida de la intervención. El ambiente institucional era formal y tradicional, con aulas diseñadas para una pedagogía expositiva, lo que hizo necesario reorganizar el espacio físico para fomentar el diálogo circular y la creación colectiva durante los talleres.

Diseño e implementación del taller

Se diseñó un taller de cuatro encuentros de dos horas de duración cada uno, titulado *Género: Entre el diagnóstico y el derecho*. El diseño fue de tipo cualitativo y se enmarcó en la investigación-acción, ya que se buscaba no solo observar sino provocar un cambio en el contexto educativo inmediato. Las estrategias pedagógicas se eligieron para fomentar la criticidad, la creación colectiva y la reflexión emocional.

Técnicas de recolección de datos

Se utilizó la observación participante con registro etnográfico detallado de las interacciones, debates y reacciones emocionales en el aula. Asimismo, se recogieron y analizaron las producciones materiales de las y los estudiantes (fanzines, notas escritas) como documentos que evidenciaban sus procesos de pensamiento y representación.

Descripción pormenorizada de los encuentros

Encuentro 1: de-construyendo la lupa médica. El objetivo específico era hacer visible el discurso patologizante en la cultura mediática. La sesión comenzó con una lluvia de ideas sobre los términos médicos asociados a las identidades trans. Luego, se analizaron críticamente fragmentos de series médicas (como House o Grey's Anatomy) y noticias de medios he-

gemónicos que presentaban a personajes trans desde la perspectiva del *diagnóstico*, el tratamiento y la *anomalía*. La discusión grupal se centró en desentrañar las ideas sobre lo *normal* y lo *patológico* transmitidas y las emociones que estas narrativas movilizaban en los futuros enfermeros/as. Un momento clave fue cuando un estudiante señaló: *En House siempre buscan la enfermedad rara, y si aparece una persona trans, su identidad es el síntoma. Nos enseñan a mirar así.*

Encuentro 2: la palabra como territorio de lucha. Se introdujeron voces autorizadas del activismo trans para contraponer al relato médico. La dinámica central fue un debate a partir de la lectura de un fragmento del manifiesto de la Cooperativa Lavaca (2022) que afirma: «la patologización es una forma de violencia que niega la autonomía corporal y convierte una identidad en un expediente» (Cooperativa Lavaca, 2022, p. 15). También se trabajó con testimonios escritos y en video de niños, niñas y adolescentes trans, seleccionados específicamente por su tono afirmativo y centrado en la agencia y la felicidad. La discusión derivó en la reflexión sobre el poder del lenguaje en la práctica clínica y cómo una anamnesis puede ser un acto de reconocimiento o de violencia simbólica.

Encuentro 3: crear para (re)existir. Actividad central de producción de fanzines colectivos. Se dispusieron mesas con revistas, tijeras, pegamento, telas y materiales de arte. La consigna era: «representen, a través de collage, dibujo y texto, qué significa para ustedes el *derecho a la identidad* después de lo conversado». Esta estrategia de creación permitió un procesamiento no puramente racional del contenido, explorando la dimensión simbólica y afectiva del aprendizaje y materializando el concepto de (re)existencia. El aula se transformó en un espacio de colaboración y creatividad, donde los estudiantes negociaban significados y representaciones de forma horizontal.

Encuentro 4: hacia una enfermería queer-afirmativa. Sesión de cierre y reflexión metacognitiva; se socializaron los fanzines y cada grupo explicó su proceso creativo y las ideas centrales de su obra. Posteriormente, en una puesta en común, se analizó de manera colectiva el proceso vivido a lo largo de los cuatro encuentros. La discusión final se centró en cómo podrían traducirse estos aprendizajes en prácticas de cuidado concretas y no patologizantes en sus futuras rotaciones clínicas, enfatizando el vínculo entre un cuidado ético y la despatologización. Los estudiantes elaboraron una lista de compromisos para su práctica futura, como *preguntar siempre el nombre autopercibido y evitar lenguaje medicalizante en el trato cotidiano*.

Análisis y hallazgos

El análisis de los registros etnográficos y las producciones estudiantiles permitió identificar transformaciones significativas en el marco interpretativo de las y los estudiantes, que puede organizarse en tres núcleos temáticos. Este proceso de cambio no fue superficial, sino que evidenció una

reestructuración profunda en la comprensión de la identidad de género, transitando desde un modelo médico patologizante hacia un paradigma de derechos humanos.

Del cuerpo equivocado al cuerpo afirmado. Un Cambio en el lenguaje

Se observó un desplazamiento fundamental en el vocabulario utilizado por las y los estudiantes. Al inicio del taller, el léxico estaba saturado de términos médicos: *disforia de género, diagnóstico, tratamiento, cuerpo equivocado*. Un estudiante comentó en el primer encuentro: «siempre pensé que era como una condición con la que nacían, y que la medicina les ayudaba a corregirla». Hacia el final de la experiencia, este lenguaje fue reemplazado por uno centrado en la autodeterminación y los derechos: *nombre autopercibido, identidad auténtica, derecho a ser, reconocimiento*. La frase de un estudiante en la evaluación final es emblemática de este tránsito: «Ahora entiendo que no se trata de una enfermedad que curar, sino de una identidad que respetar. Nuestro rol no es arreglar a nadie, sino acompañar y garantizar derechos». Este cambio no es meramente semántico; refleja una transformación profunda en la comprensión del fenómeno, desde un modelo de déficit hacia un modelo de diversidad.

Las imágenes de la (re)existencia. Análisis de los fanzines

El análisis de los fanzines colectivos proporcionó una evidencia visual poderosa de este cambio de paradigma. En las producciones, se observó un abandono casi total de las imágenes asociadas al arsenal médico (pastillas, jeringas, bisturíes) que habían aparecido en bocetos iniciales informales. En su lugar, las imágenes predominantes fueron: documentos de identidad con el nombre autopercibido, simbolizando el reconocimiento legal; manos que se entrelazan, representando la comunidad y el apoyo mutuo; y banderas trans y arcoíris, como símbolos de orgullo y visibilidad. Una estudiante explicó su fanzine: «quisimos mostrar que la identidad no es algo que esté roto por dentro y necesite un arreglo, sino algo que se construye con libertad y con el apoyo de todos y todas». Estas producciones materializaron visualmente el concepto de (re)existencia como acto de existir más allá de los marcos impuestos, creando nuevas representaciones de sí.

El aula como espacio afectivo y político

La experiencia excedió lo cognitivo para instalarse en lo afectivo. Los registros etnográficos dan cuenta de un clima emocional que evolucionó desde la curiosidad técnica y cierta incomodidad inicial, hacia la empatía, la indignación frente a las injusticias y, finalmente, la esperanza y el compromiso. El diálogo reflexivo permitió que las y los estudiantes conectaran la teoría con sus propias experiencias y prejuicios. Comentarios como: «nunca me había puesto a pensar en el poder que tenemos los profesionales para hacer sentir bien o mal a una persona con solo una palabra»

muestran una toma de conciencia sobre la dimensión ética y política de su futura práctica. El aula se transformó así en un *espacio seguro* no en el sentido de que no hubiera conflicto de ideas, sino en el sentido de que el conflicto podía ser productivo y conducir a aprendizajes profundos, un fenómeno que otros estudios han observado en aulas que aplican pedagogías queer y feministas (Kumashiro, 2002).

Discusión y conclusiones

Los hallazgos de esta experiencia permiten afirmar que la implementación de una pedagogía queer en el contexto de la formación en enfermería es no solo viable, sino profundamente necesaria. Los resultados dialogan con la literatura existente que señala la insuficiencia de los enfoques puramente biomédicos para abordar la complejidad de la experiencia humana (Vázquez, 2021). El tránsito observado en las y los estudiantes desde un modelo patologizante hacia un modelo de derechos confirma el potencial de las pedagogías críticas para *interrumpir* la reproducción acrítica del conocimiento hegemónico (Britzman, 1995). Este proceso de desaprendizaje y reaprendizaje no fue meramente cognitivo, sino también afectivo y ético, lo que sugiere que la pedagogía queer opera en un nivel profundamente humano, resituando la compasión y el respeto como pilares del acto clínico.

Esta intervención demostró que la despatologización es, ante todo, un acto pedagógico. No se logra solo con decretos legales o modificaciones en los manuales diagnósticos, sino a través de prácticas educativas concretas que crean las condiciones para que surjan nuevos marcos de inteligibilidad. Estrategias como el análisis crítico de medios, la confrontación con narrativas activistas y la creación artística colectiva se revelaron como herramientas eficaces para este fin, ya que operan tanto en el nivel racional como en el emocional y simbólico, permitiendo a los estudiantes *sentir* la urgencia de un cuidado respetuoso más allá de simplemente *comprender* un protocolo. Fue en estos espacios dialógicos donde se quebró la lógica abstracta del diagnóstico para dar lugar a la historia singular de cada persona.

Las implicancias de este estudio son significativas para la formación en salud. Formar profesionales con una mirada queer afirmativa es una cuestión de calidad asistencial y de derechos humanos. Un/a enfermero/a que comprende la identidad de género desde el paradigma de derechos está mejor preparado/a para a) establecer una relación terapéutica basada en el respeto y la confianza; b) realizar una historia clínica y una valoración de enfermería que no patologicen; c) abogar por sus pacientes dentro del sistema de salud, a menudo cisnormativo; d) contribuir a la reducción de las disparidades de salud que afectan a la población trans.

Como consideraciones finales, es importante reconocer el carácter exploratorio de esta experiencia en un contexto específico. La breve duración de la intervención, de cuatro encuentros, si bien mostró impactos significativos, invita a reflexionar sobre la sostenibilidad de estas trans-

formaciones en el largo plazo y la necesidad de que estos contenidos se transversalicen en todo el plan de estudios de las ciencias de la salud. Investigaciones futuras podrían dar seguimiento a estos estudiantes para evaluar cómo estos aprendizajes se traducen en sus prácticas clínicas reales y cómo navegan la posible resistencia en entornos profesionales con culturas tradicionales.

Se concluye en que el aula de enfermería puede y debe ser un espacio de (re)existencia. Un lugar donde las futuras generaciones de profesionales aprendan que su rol no es el de normalizar cuerpos y subjetividades, sino el de crear las condiciones –clínicas, relaciones y políticas– para que todos los cuerpos puedan existir en su plenitud y dignidad. La integración curricular sistemática de la ESI con perspectiva queer no es un *adorno progresista*; es la base para una práctica de la salud verdaderamente ética, compasiva y justa. El desafío futuro reside en institucionalizar estas perspectivas, transversalizándolas en todo el plan de estudios de las ciencias de la salud, para que el cuidado despatologizante no sea una excepción en la formación, sino su principio rector fundamental.

Referencias bibliográficas

- BRITZMAN, D.P. (1995). Is there a queer pedagogy? Or, stop reading straight. *Educational Theory*, vol. 45, n.º 2, pp. 151-165. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1995.00151.x>
- BUTLER, J. (2020). *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Editorial Paidós.
- CONNELL, R. (2010). Outros Termos, Outros Tempos: Três Ensaios sobre Educação e Poder. Setembro.
- FOUCAULT, M. (1976). *Historia de la sexualidad, vol. 1: la voluntad de saber*. Siglo XXI Editores.
- (1988). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- JIMENEZ BARRERA, M.; C. Muñoz Pilataxi y S. Zambrano González. (2024). Cuidado humanizado a la persona en estado crítico y familia: percepción de enfermería. *Pentaciencias*, vol. 7, n.º 1, pp. 99-108. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v7i1.1364>
- KUMASHIRO, K.K. (2002). Troubling Education: Queer Activism and Antipressive Pedagogy. RoutledgeFalmer.
- LAVACA COOPERATIVA DE TRABAJO. (2022). Niñez trans: guía para una crianza amorosa. Editorial Maipue.
- LEY 26150 (2006, 4 de octubre). PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL. REPÚBLICA ARGENTINA. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

LEY 26743 (2012, 23 de mayo). IDENTIDAD DE GÉNERO. REPÚBLICA ARGENTINA. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/195000-199999/197860/norma.htm>

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. (2023). *Educación integral en sexualidad: conceptos, enfoques y experiencias en las Américas*. OPS. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/57566>

RODRIGUEZ, M.; P. Zamora; J. Contreras y P. Uribe-Sepúlveda (2024). Educación en género en primera infancia: representaciones y abordajes pedagógicos de educadoras chilenas. *Revista Colombiana de Educación*, n.º 92, pp. 72-94. <https://doi.org/10.17227/rce.num92-17036>

SÁNCHEZ VERA, M.M. (2025). ¿Existe la neutralidad en la educación? *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2025/09/18/existe-la-neutralidad-en-la-educacion/>

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2017). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

VÁZQUEZ, A. (2021). Pedagogía Queer en Latinoamérica. Estrategias y aproximaciones. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México*, vol. 7, pp. 1-42. <https://doi.org/10.24201/reg.v7i1.615>

WALSH, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, n.º 26, pp. 102-113. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105115163009.pdf>