

Sociabilidad, violencias y erotismos en el ámbito universitario

Vanesa Vazquez Laba y Mariana Palumbo
(compiladoras)

**SOCIABILIDAD,
VIOLENCIAS Y EROTISMOS
EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO**

Vanesa Vazquez Laba y Mariana Palumbo
(compiladoras)



**Género y Diversidad Sexual
Sexualidades, Géneros y Violencias**
SA-IDAES, UNSAM

Sociabilidad, violencias y erotismos en el ámbito universitario /
Vanesa Paula Vazquez Laba... [et al.] ; compilado por Vanesa
Paula Vazquez Laba ; Mariana Palumbo.- 1a ed.-
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Vanesa Paula Vazquez
Laba, 2021.

172 p.; 22 × 14 cm.

ISBN 978-987-86-8965-4

1. Violencia. 2. Análisis Sociológico. 3. Educación Universitaria.
I. Vazquez Laba, Vanesa Paula, comp. II. Palumbo, Mariana,
comp.

CDD 306.43

Diseño y maquetación: Gustavo Ibarra

Capítulo 5. Experiencias trans en el ámbito universitario

«Cuando una travesti accede a la universidad, le cambia la vida a esa travesti.

Cuando muchas travestis ingresen a la universidad, le cambiará la vida a esa sociedad»—Lohana Berkins

GABRIEL GODOY, CAMILA DORDONI ALLER Y MARIANA ÁLVAREZ BROZ

Introducción

En este trabajo realizamos una primera aproximación a la situación de la población trans y travesti en en la UNSAM, que quizás pueda ser extendida a otras instituciones de educación superior.

Los estudios recientes indican que menos del 10% de la población trans y travesti accede a la educación superior –terciaria o universitaria–, y sólo el 4% termina sus estudios terciarios o universitarios. En ese marco advertimos, por experiencia propia como investigadorxs y a partir del trabajo de campo, que las personas trans y travestis son difíciles de contactar y reticentes a conceder entrevistas a investigadorxs debido a las situaciones de estigmatización y discriminación que atraviesan a lo largo de sus trayectorias vitales. En consecuencia, en este capítulo nos limitamos a describir y analizar algunas experiencias dentro de la UNSAM mencionadas por las personas trans y travestis que entrevistamos. Estas experiencias nos ayudan a observar, y comprender, el desafío que aún tenemos por delante quienes formamos parte de instituciones educativas para lograr la inclusión y sostener la permanencia de esta población en la educación superior.

Hemos estructurado el capítulo en seis secciones, incluida la introducción. En la segunda sección detallamos algunas características de la investigación a partir de la cual escribimos este capítulo, y además explicamos algunas dificultades que tuvimos durante ese proceso. Estas precisiones ayudarán a a comprender y contextualizar los datos que analizamos en las secciones cuarta y quinta.

En la tercera sección presentamos un panorama sobre qué se ha investigado y quiénes han investigado sobre personas trans y travestis en el ámbito educativo en nuestro país. Como parte de esa sección también recuperamos los resultados de algunos estudios referidos a esta población, para describir sus condiciones materiales de vida de cara a su situación y sus posibilidades en el sistema educativo, y particularmente en la educación superior. En la cuarta sección analizamos algunos aspectos de la experiencia de las personas trans y travestis en la universidad, especialmente en relación con su permanencia (o no) dentro de la institución. En la quinta sección nos concentramos en un conflicto protagonizado por unx estudiante trans/travesti que consideramos condensa varias dificultades que tiene la población trans y travesti para insertarse y permanecer en la universidad. En la sexta sección compartimos reflexiones sobre algunas cuestiones que trabajamos en secciones anteriores.

El contenido de la segunda y la tercera secciones es de especial relevancia para quienes se dedican a labores investigativas. Su lectura ayuda a comprender mejor el problema que abordamos, como así también datos e ideas que desarrollamos. No obstante, quien lo desee puede saltarse esas secciones y continuar directamente en la cuarta. La metodología que utilizamos en la investigación que aquí exponemos, desarrollada en el segundo apartado, difiere parcialmente de la metodología implementada para el resto de las investigaciones presentadas en este libro; de ahí la relevancia de detallarla.

Características de la investigación a partir de la cual escribimos este capítulo

El trabajo es de carácter exploratorio y supone la primera instancia de una investigación más amplia. Empleamos una metodología de tipo cualitativo y trabajamos con los datos inductivamente (Glaser & Strauss, 1967; Strauss & Corbin, 2002).

La muestra con la que trabajamos es intencional (por ejemplo: Becker, 2014) y está integrada por cuatro individuux trans: Amelia (mujer

trans), Denisse (travesti), Benjamín (varón trans) y Carlos (varón trans)¹, cuyas edades oscilan entre los 22 y los 40 años al momento de ser entrevistadxs. Tres de ellxs pertenecen al claustro estudiantil, mientras que lx restante forma parte del claustro nodocente. Sus extracciones sociales son de clase media baja y clase media alta². Los criterios que empleamos para la selección de sujetxs son: que no se identifiquen con el género que les asignaron en el nacimiento y que en algún momento hayan formado parte de alguno de los claustros de la universidad. Dada la escasez de población trans y travesti en la universidad, entrevistamos a aquellxs individuxs trans con quienes logramos contactarnos y que estuvieron dispuestxs a concedernos parte de su tiempo.

Para recolectar y construir los datos realizamos entrevistas en profundidad (Taylor & Bogdan, 1987). Para 2 de estas entrevistas (cada una de aproximadamente 90 minutos de duración) utilizamos el mismo guión empleado para el resto de las entrevistas que dan cuerpo a los otros capítulos de este libro (o sea: el guión que indaga, entre otras cuestiones, sobre las actividades que realizan en la universidad y las que comparten con otras personas pertenecientes al ámbito universitario, y la presencia o no de conflictos con personas de distintos claustros). Adicionalmente, preguntamos sobre la experiencia de ser una persona trans en una institución de educación superior. En otra de las entrevistas (de aproximadamente 60 minutos de duración) nos enfocamos en un episodio conflictivo que lx entrevistadx tuvo con miembros del claustro docente. La entrevista restante (de 80 minutos de duración), si bien es contemporánea de las demás, pertenece a un estudio sobre otra temática, pero consideramos parte de ella en tanto lx entrevistadx comparte información valiosa sobre su experiencia como individux trans en el ámbito

-
- 1 Modificamos los nombres con el propósito de resguardar la identidad de los participantes.
 - 2 No especificamos los datos de cada participante dado que esas especificidades, teniendo en cuenta las pocas personas trans y travestis que participan de la universidad al momento de este trabajo, podrían contribuir a su identificación, violando el principio ético de confidencialidad y pudiendo suponer un riesgo para su integridad social, psicológica y física. Por estas mismas razones tampoco ofrecemos otras características que usualmente suelen ser explicitadas al describir la composición de la muestra. En algunos casos también modificamos algunos datos.

universitario. Realizamos, grabamos y transcribimos todas las entrevistas con el consentimiento explícito de lxs participantes y conforme a las normas éticas que regulan la investigación con seres humanos.

Analizamos los datos de manera inductiva (Coffey & Atkinson, 2003; Strauss & Corbin, 2002). Entre algunas de las técnicas de análisis que empleamos cuentan: la *comparación*, el *microanálisis* y la *construcción de matrices* (Strauss & Corbin, 2002). A partir de ese análisis identificamos 2 cuestiones de especial relevancia para pensar la situación de las personas trans y travestis dentro de la universidad: 1) la inserción; y 2) la adaptación en términos pedagógicos.

Particularidades y dificultades del trabajo de campo con población trans y travesti
Durante la realización del trabajo de campo tuvimos varias dificultades. La primera de ellas fue la escasísima cantidad de personas trans y travestis que, al menos al momento de realizadas las entrevista, formaban o habían formado parte de la universidad. Además, el personal de las distintas unidades académicas no contaba con ese tipo de información; y entre lxs mismxs compañerxs de los distintos claustros, o ignoraban la presencia de personas trans y travestis en la universidad, o tenían dificultades para brindarnos información para contactarnos con ellas.

La segunda dificultad con la que tuvimos que lidiar fue la reticencia –en mayor o menor medida– de estas personas a ser entrevistadxs. Esto puede comprenderse a la luz de dos situaciones: experiencias de vida atravesadas por vulnerabilidades múltiples, y ciertas actitudes de la comunidad científica respecto de lxs individuox cuyas situación y experiencias estudian. Las trayectorias de vida de individuox travestis, trans femeninas y trans masculinos –desarrollada de manera sintética en los párrafos precedentes– nos permite comprender por qué nos hallamos ante un número tan escaso de personas trans y travestis en la universidad. Es posible y entendible que las personas que han sufrido reiteradamente estigmatización, discriminación y hostigamiento se nieguen o presenten reservas frente a la posibilidad de ser entrevistadas, por temor a revivir esos episodios y/o por la vergüenza de compartir esas experiencias con personas desconocidas.

Las encuestas en las que están basados la gran mayoría de los estudios cuantitativos sobre población trans y travesti en Argentina fueron

tomadas por personas trans y travestis, previamente capacitadxs para desempeñarse como encuestadorxs. Esta estrategia de recolección de la información propicia un ambiente de confianza entre encuestadxs y encuestadorxs que facilita y enriquece la recolección de datos.

En el caso del estudio que nos convoca, quienes oficiamos de entrevistadorxs somos personas cisgénero³. En ese sentido, no desconocemos que nuestra cualidad de género cis puede haber limitado las posibilidades de que personas trans y travestis nos concedan entrevistas, y puede haber condicionado la información que nos brindan aquellas a quienes entrevistamos.

La reticencia de las personas trans y travestis a ser entrevistadas también se debe a que en varias ocasiones son objeto de «extractivismo académico». Esta práctica consiste en obtener información pormenorizada de una población en estudio –producto de diálogos, observaciones y entrevistas– para realizar producciones científicas (tesis, artículos para revistas académicas, presentaciones para jornadas, congresos y mesas de debate y discusión) que presentan a lxs sujetxs que compartieron sus saberes y experiencias de vida en el lugar de merxs testimoniantxs. A través de estas políticas del conocimiento, en las que se produce una «marginalización epistémica» de las personas trans (Radi, 2019) –y de otras poblaciones que también son objeto de ellas–, lxs investigadorxs se asumen como voces autorizadas sobre ciertas temáticas de estudio, sin problematizar los privilegios y el cissexismo que les permite hablar desde ese lugar. Esto va en detrimento de las personas trans y travestis, quienes no han podido acceder y permanecer en el sistema científico.

Otras investigaciones sobre personas trans y travestis en el sistema educativo

En este apartado nos detenemos brevemente en los trabajos de otrxs investigadorxs que han estudiado problemáticas vinculadas a personas trans y travestis en el ámbito educativo, principalmente en Argentina.

3 El término «cis» (cisgénero, cissexual) se refiere a aquellas personas que se identifican con el sexo que les fue asignado al nacer.

Algunos trabajos señalan el rol destacado que tienen lxs docentes en el vínculo con lxs estudiantes trans en el acceso y la permanencia en las instituciones educativas. Lucas Platero (2012) estudió la formación de formadorxs y mostró la importancia del acompañamiento a personas trans en el ámbito educativo ante las situaciones de estigmatización, discriminación y transfobia que experimentan en las escuelas primarias y secundarias de España.

Algunas investigaciones académicas se centran en el cruce entre sexualidad, educación y construcción subjetiva. Jesica Baez (2013) aborda experiencias educativas de jóvenes trans y sus modos de transitar la escuela secundaria en la Ciudad de Buenos Aires. Lucía Fuster (2019) analiza desde una perspectiva interdisciplinaria la incidencia de la gesta y la sanción de la ley de Identidad de Género (Ley N° 26.743, 2012) en el acceso a derechos y en la subjetivación de individu@s trans, haciendo foco, entre otras cosas, en experiencias educativas de personas trans y travestis de la Ciudad de Buenos Aires.

Otros trabajos cuestionan las matrices del sistema educativo formal y normativo, y muestran experiencias alternativas e inclusivas para la población trans y travesti. SaSa Testa (2016) reflexiona sobre «la Mocha Celis» –primer bachillerato del mundo específicamente orientado a individu@s trans– como forma de enseñanza alternativa al modelo pedagógico dominante. Este nuevo modelo propicia una relación educadorx-educando desde la horizontalidad, buscando atender y paliar la estigmatización y la exclusión de las personas trans y travestis de las instituciones educativas formales. Mercedes Sánchez Sainz (2019) presenta un modelo de enseñanza basado en las pedagogías *queer* que propicia la creación de «lugares extraños» para el aprendizaje; es decir: posiciones incómodas de autoreflexión y prácticas educativas que se dejen interpelar por los saberes disidentes a la heteronorma. sj Miller (2018) propone un marco de enseñanza *queer* transversal a las distintas materias que componen la currícula de la escuela secundaria, entre ellas: las prácticas de lectura y escritura, la enseñanza del arte y el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Otras publicaciones recogen las experiencias de trans y travestis en espacios educativos a partir de narrativas en primera persona. Juliana Martínez y Salvador Vidal-Ortiz (2018) abordan prácticas y saberes de personas trans y travestis no sólo en términos individuales, sino también

colectivos. Muestran cómo la presencia de estas personas en espacios de educación formal ponen en jaque no sólo los conocimientos sino también las dinámicas educativas hegemónicas.

Si bien estos antecedentes constituyen un insumo indispensable para comprender por qué las personas trans y travestis tienen dificultades para acceder a la educación superior, todos ellos se abocan a analizar las experiencias en escuelas primarias y secundarias. Esto señala que la situación de lxs individu@s trans en la educación superior constituye un área de vacancia en las investigaciones locales, y nos exige identificar problemáticas y desafíos a ese respecto.

Condiciones materiales de vida de la población trans y travesti, y sus posibilidades en el sistema educativo

En este apartado empleamos datos de estudios referidos a personas trans y travestis para describir las condiciones materiales de vida de esta población. Luego, trazamos relaciones entre esas condiciones y la situación de las personas trans y travestis en el sistema educativo, particularmente en la educación superior.

Como dan cuenta estudios –tanto de índole cuantitativa como cualitativa– sobre población trans y travesti, la trayectoria vital de estas personas está signada por una «sinergia de vulnerabilidades múltiples» (Álvarez Broz, 2017) que comienza a muy corta edad.

El evento de expresar socialmente una identidad de género diferente de la asignada en el nacimiento desencadena una serie de conflictos en el seno familiar que pueden estar signados por la indiferencia, el hostigamiento y la violencia, que a veces traen aparejados la desafiación temprana de sus familias de origen. No obstante, de acuerdo con Mariana Álvarez Broz (2017), estos conflictos y las circunstancias que de ellos se derivan presentan diferencias entre quienes se autoperciben como personas travestis, personas trans femeninas e individuos trans masculinos.

Para la gran mayoría de las personas que se autoperciben como «travestis», esto conlleva un recorrido sinuoso que implica, desde la niñez o la prematura adolescencia, aprender a rebuscárselas y a hacerse camino solas para la supervivencia cotidiana. Ese itinerario a la deriva está marcado por el encuentro con sus «pares» –otras personas travestis–, con quienes construyen fuertes lazos sociales y sentimientos de fraternidad.

Aquellas pares que tienen más experiencia hacen las veces de «madre»; o sea: aconsejan, guían y protegen. Sus nuevas condiciones de vida constituyen un escenario incompatible con la continuación de los estudios, lo que explica los altos índices de educación incompleta en esta población (Berkins y Fernández, 2005; Berkins, 2007; Ministerio Público de la Defensa, 2017, por mencionar algunos). Estas condiciones incluyen: precariedad en la vivienda, deambulación callejera, carencia de cuidados y contención adulta. A esto se suma la alteración de las rutinas diarias relacionadas con las horas de descanso, la alimentación –que puede ser irregular por falta de recursos materiales– y el aseo –por dificultad en el acceso a espacios para ese tipo de labores–, combinada con la práctica del trabajo sexual/prostitución –que conlleva estar despierta toda la noche, acostarse por la mañana y despertarse pasado el mediodía–.

Distinta es la situación de quienes se autoperceben como «feminizadas trans». La gran mayoría posterga su transición y el deseo de expresar socialmente su identidad de género femenina hasta la juventud o incluso hasta entrada la adultez. Esta postergación responde al temor a las consecuencias sociales, económicas y culturales que ello puede acarrear en el curso de sus vidas. Esto les permite crecer dentro de sus hogares familiares, completar la educación obligatoria y hasta acceder a la universidad. Sin embargo, no las salvaguarda de episodios de estigmatización y discriminación en las instituciones educativas, hechos que en muchas ocasiones desalienta progresivamente la culminación de sus estudios (Álvarez Broz, 2017, 2018).

Las trayectorias de los individuos «trans masculinos», por su parte, también presentan particularidades que inciden en su desarrollo educativo. La gran mayoría expresa socialmente su identidad de género antes de los 18 años, en el seno familiar, lo que a veces conlleva situaciones de malestar, momentos de angustia y cuadros de depresión, puesto que no implica que sus familias acompañen plenamente su devenir trans (Álvarez Broz, 2017). Estas condiciones explican una mayor tasa de finalización de sus estudios secundarios y de acceso a la educación superior.

Estos avatares en las trayectorias vitales de la población trans y travesti permiten comprender los factores sociales, económicos, culturales y subjetivos que inciden en los episodios de interrupción, repitencia y abandono escolar.

Este cuadro se completa si analizamos los datos que revelan los estudios estadísticos respecto del grado de educación alcanzado por la población trans y travesti a lo largo de los últimos 15 años, principalmente en la Ciudad de Buenos Aires y su área metropolitana (Defensoría del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires, 1999; Berkins, 2007 ; Berkins y Fernández, 2006; Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2012; Ministerio Público de la Defensa, 2017; Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires, 2018, por mencionar algunos). Uno de los más recientes (Ministerio Público de la Defensa, 2017) –que al mantener las mismas dimensiones de análisis puede ser comparable con los otros mencionados anteriores a éste– muestra que en la Ciudad de Buenos Aires, de las mujeres trans y travestis, el 24% terminó el secundario, el 10,1% tiene estudios terciarios o universitarios incompletos, y sólo el 5,9% finalizó estudios terciarios o universitarios. Mientras que en el caso de los varones trans, el 15,2% terminó el secundario, el 39,4% tiene estudios terciarios o universitarios incompletos, y sólo el 18,2% finalizó estudios terciarios o universitarios.

Sin embargo, en el último quinquenio ha habido un aumento de la escolaridad en la población travesti y trans que debe ser interpretado a la luz de al menos dos cuestiones (Fuster, 2019). Por un lado, la sanción de la ley de Identidad de Género inaugura la posibilidad de inscribirse en las instituciones educativas con los datos registrales según el género autopercebido. Esto resulta fundamental, ya que reduce en gran medida las situaciones de malestar y hostigamiento que supone ser nombradxs con los datos registrales asignados al nacer. Por otro lado, es de gran importancia –en lo que concierne al acceso a la educación en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires– la creación del «Bachillerato Popular Trans Mocha Celis» a finales del año 2011, resultado de la alianza entre organizaciones sociales y agencias estatales, dado que su propuesta pedagógica no sólo contempla sino también acomoda su dinámica a las vicisitudes que conlleva la práctica del trabajo sexual/prostitución. La misión de esta institución educativa consiste en promover la inclusión de la población trans y travesti en la educación formal. No obstante, y a pesar de estos avances, aún son evidentes grandes dificultades en el acceso y la permanencia en instituciones universitarias.

Experiencias de personas trans y travestis en la UNSAM

En esta sección analizamos cuestiones referidas al trato interpersonal, vincular y de sociabilidad con individuos que componen la población de la universidad (ya sean pares –estudiantes o compañerxs de trabajo–, miembros de otros claustros o autoridades). También consideramos cómo lxs individuos trans y travestis conciben la universidad, qué hace la universidad para integrarlx, atender sus demandas y/o resolver conflictos en los que podrían verse involucradxs en tanto participantes del ámbito universitario, y cuestiones relativas a trámites y otros asuntos administrativos. Asimismo, examinamos percepciones, sentires y expectativas de lxs entrevistadxs referidxs a su experiencia en la universidad, y los comparamos con otras experiencias académicas e institucionales en general. Por último, atendemos a cuestiones vinculadas a la inversión del tiempo personal, el activismo y el trabajo que, entendemos, afectan la trayectoria que despliegan en la universidad.

La llegada a la universidad

Casi todxs lxs entrevistadxs reconocen lazos con personas del ámbito universitario anteriores a su llegada a la universidad, como factor clave para elegir, o acceder, a la UNSAM como lugar de estudio o trabajo. Entre estas personas están incluidxs: compañerxs de militancia, familiares y amigxs que tienen experiencia estudiando o trabajando allí. También mencionan articulaciones institucionales entre la UNSAM y otras instituciones educativas en las que estudiaron previamente.

Varixs de ellxs comparten la expectativa de «allanar el camino» para futuras generaciones de estudiantes de la comunidad trans y travesti. También, valoran y reivindican su rol transformador en la institución, y el aporte que pueden hacer desde sus experiencias. Como sostiene Denisse: «Creo en la transformación institucional a través de la inclusión; nosotras ocupando esos espacios. Hay muchos saberes y producción de conocimiento que se traen desde las trayectorias mismas, que a veces [...] la universidad no las sabe leer» (entrevista personal).

A su vez, lxs estudiantes entrevistadxs cuentan con trayectorias previas en instituciones educativas terciarias o universitarias, a las que

refieren y con las que comparan a la hora de relatar experiencias académicas y dar cuenta de su sociabilidad en la UNSAM.

Sociabilidad y trato con otrxs

Todas las personas entrevistadas manifiestan haber tomado diferentes decisiones a la hora de presentarse ante lxs otrxs, más allá de si explicitan o no su cualidad de trans/travesti. Esto varía según cómo son leídxs socialmente en función de su expresión corporal, nombre y género con los que son tratadxs (incluso si su decisión es que les llamen por el nombre asignado al nacer), y el grado de confianza que desarrollan con sus pares o miembros de otros claustros.

Carlos cuenta que, aunque frecuentemente es leído como mujer cis, ha explicitado su identidad transmasculina frente a sus compañerxs de trabajo. Sin embargo, les ha pedido que por fuera de ese espacio lo llamen por el nombre asignado al nacer, ya que en la universidad se encuentran conocidxs suyxs que desconocen su cualidad trans. En este sentido, él se presenta socialmente como varón o como mujer, dependiendo de las circunstancias. Por su parte, Benjamín, quien suele ser leído como varón cis, piensa que es importante explicitar su condición de trans con aquellxs con quienes está construyendo vínculos duraderos (ya sean íntimos o a largo plazo), como algunxs compañerxs de cursada:

En la universidad trato de explicarlo, como es el lugar donde yo estoy construyendo mis vínculos que voy a llevar para adelante, como, por ejemplo, mis compañeros; les dije «yo soy un varón trans» [...] no quiero estar como con la traba de decir lo que soy.
[Entrevista personal].

Todo esto nos lleva a otro punto clave que destacan las otras dos entrevistadas: «las miradas». Ambas señalan la relevancia y el impacto de las miradas de otras personas sobre ellas, de lo que se desprenden dos cuestiones. Por un lado, explican estas miradas como el resultado de ser las únicas personas trans o travestis en dichos espacios:

Me costaba estar ahí, era la única persona trans. Existía toda esta cuestión de las miradas y esta cosa de que no son espacios en

donde están acostumbrados a ver a personas trans, y esa mirada también termina siendo incluso un poco expulsiva. [La universidad] terminaba siendo un lugar solitario.
[Denisse, entrevista personal].

Por otro lado, las miradas son entendidas como respuestas frente a la falta de adecuación de su apariencia a los estándares de género vigentes:

El tema es cuando es una persona trans que no respeta lo masculino o femenino asignado, entonces, ahí viene la ruptura. Entonces el trato tampoco es verosímil, es muy inestable. Ya te mira... es dubitativo. [...] cómo te presiente, cómo te percibe, no es fiel, es defectuosa, es errónea. Es como que te mira... hay un juzgamiento.
[Amelia, entrevista personal].

Este punto influye tanto en el trato y la vinculación con lxs otrxs, como en la sensación de comodidad al transitar el espacio de la universidad.

La vinculación con otrxs varía en cada uno de los casos y todxs reconocen un trato diferencial por ser trans o travestis, comparado con sus pares cis. Pero también reconocen que, salvo excepciones poco frecuentes, una vez explicitado el género autopercebido (lo que en varios casos, pero no en todos, supone explicitar la cualidad de trans/travesti), los miembros de los distintos claustros se refieren a ellxs y lxs tratan respetando ese género. Y en aquellos casos en los que han sido tratadxs según el género y/o el nombre asignados, rescatan que sus pares lxs han defendido y apoyado. De hecho, algunxs entrevistadxs reconocen la UNSAM como un espacio seguro donde poder establecer vínculos de confianza y explicitar su cualidad de trans/travesti.

Sobre la inclusión en el grupo de pares, algunxs consideran que es bastante buena, incluso puede llegar a ser un sostén socio-afectivo frente a dificultades que surgen como parte de la cotidianidad de la universidad. Tal es el caso de Amelia, quien cuenta que frente a varias dificultades durante la cursada consideró abandonar los estudios, pero algunxs compañerxs la alentaron a permanecer y continuar. Por otro lado, Denisse relata haber tenido dificultades para vincularse con sus compañerxs, no

solo por su cualidad de travesti, sino también por diferencias etarias y de clase. Esta situación contrasta con una experiencia en otra universidad, en la que la presencia de otras personas trans y travestis y una mayor perspectiva de género y diversidad le habían permitido formar parte un grupo de trabajo y estudio en el que se sentía cómoda e integrada.

Dificultades en la continuidad de estudios

Uno de los inconvenientes más reconocido y recurrente al que se enfrentan las personas trans y travestis al ingresar a instituciones de educación formal son las cuestiones registrales y administrativas. Por ejemplo, Benjamín cuenta que dejó de asistir a una universidad porque no le permitían figurar en los registros con el género autopercibido y el nombre escogido después de transicionar públicamente. Cuando se inscribe en la UNSAM le piden los certificados de esa universidad –en los que figura con el género y el nombre asignados al nacer– para comprobar que es la misma persona y hacer el pase de universidad. Él, finalmente, les explica a lxs administrativxs a cargo del trámite que eso no es necesario, y acredita su identidad presentando cierta documentación, y a partir de ese episodio no le vuelvan a exigir tales requerimientos.

Unx⁴ de lxs estudiantes cuenta que durante la cursada de una asignatura establece un vínculo virtual con unx docente cisgénero que participa en el dictado la misma, con quien finalmente comparte un encuentro sexual casual. Sin embargo, una vez ocurrido el encuentro lx docente deja de hablarle y tratarlx tanto en la virtualidad como en la universidad. Si bien lx entrevistadx aclara que el encuentro fue consensuado y hubo interés mutuo, explica que la actitud posterior adoptada por lx docente lx incomoda y lx lleva a evitar espacios donde éstx participa –incluido el espacio áulico–, por lo que finalmente, abandona la cursada de la asignatura. Lx entrevistadx considera la actitud de lx docente como «destrato violento» y lo atribuye a las dificultades que tienen las personas cis de reconocer su deseo hacia personas trans:

4 Debido a la especificidad de la situación descrita y con el objetivo de resguardar la privacidad e integridad de los actores intervinientes, todxs ellxs son nombradxs en neutro a lo largo de este párrafo.

Yo creo que en el caso nuestro, de las identidades trans o travestis, siempre está el peso. No creo que sea de la misma forma con alguien cisgénero... Sí creo que tiene que ver con la identidad, ya sea porque lx chabonx no se pudo hacer cargo de su deseo o porque es unx pelotudx, simplemente.
[Entrevista personal]⁵.

Otra cuestión que se desprende de esta situación es la jerarquía docente-estudiante que se pone en juego y su impacto en la comodidad de lx estudiante a la hora de continuar la cursada de la asignatura y participar en otros espacios habitados por lx docente dentro de la universidad.

También advertimos otros factores que dificultan a lxs entrevistadxs habitar la universidad. Por ejemplo, la ausencia de más personas trans y travestis en la universidad, la dificultad para compartir vivencias comunes y establecer vínculos de complicidad con personas que forman parte de la comunidad universitaria, y el impacto de las miradas –mencionado anteriormente–. En palabras de Denisse: «Habitar la universidad para nosotras es un lugar solitario que termina siendo excluyente, porque la mayoría de la gente que está allá adentro son personas cis, ya están sus grupitos casi siempre formados» (Entrevista personal).

Por último, es preciso señalar cuestiones que no fueron nombradas de manera explícita por lxs entrevistadxs, pero que consideramos pertinentes para pensar el ingreso y la permanencia como estudiantes de personas trans y travestis en la universidad. Por un lado, la importancia de lazos afectivos capaces de contenerlxs y acompañarlxs no sólo durante la transición del género asignado al autopercebido, sino también en su paso por la universidad y los estudios superiores. Estos lazos pueden estar representados por el grupo familiar, otras personas con quienes conviven en el hogar, o redes de amigxs dentro y fuera de la universidad. Otros factores presentes en los relatos son: el nivel de ingresos, la posibilidad de conciliar el trabajo y/o el activismo con el estudio, y la distancia geográfica entre la universidad y el lugar de residencia, teniendo en cuenta los recursos de los que disponen. Si bien estos factores condicionan el

5 Omitimos datos sobre la entrevista a la que corresponde la cita a fines de preservar la identidad de lxs involucradxs en la situación.

desempeño como estudiante (y también, por qué no, de trabajadorx, ya sea docente o nodocente) de cualquier persona, en el caso de las personas trans y travestis, cuyas trayectorias vitales suelen estar atravesadas por múltiples vulneraciones y violencias, resultan aún más influyentes.

Sobre un problema académico-pedagógico

En esta sección analizamos un conflicto⁶ protagonizado por una persona trans/travesti perteneciente al claustro de estudiantes –a quien denominaremos «Esteban»– y dos personas cis pertenecientes al claustro docente –a quienes denominaremos «Claudio» y «Diego»–. Para ello nos valemos de las descripciones y opiniones compartidas por Esteban en una entrevista personal. Al momento de este conflicto Esteban había cursado y aprobado varias asignaturas, y para cuando empezamos a escribir este capítulo ya se había graduado. Claudio y Diego participaban cada uno en el dictado de dos de las asignaturas que Esteban debía cursar como parte de su formación académica.

El conflicto comienza mientras Esteban cursa la asignatura en cuyo dictado participa Claudio. Esteban comenta que durante este período, por problemas de salud debidamente certificados ante el equipo de cátedra, tiene dificultades para asistir a clases, o para llegar a tiempo, y permanecer durante todo su desarrollo. Como consecuencia de esto, no asiste a una clase en la cual se establecen parejas para la realización de trabajos prácticos grupales. En la clase siguiente Claudio le asigna un trabajo para que haga individualmente, en tanto el resto de lxs estudiantes ya había conformado parejas. Esteban realiza el trabajo, que requiere analizar una película, tomando como eje un film sobre identidades de género no normativas. Luego de evaluar el trabajo, Claudio le comunica a Esteban que los resultados obtenidos, sumados al incumplimiento de las exigencias de asistencia, no son suficientes para que apruebe la materia por promoción, por lo que debe rendir un examen final oral.

6 Hemos omitido y/o modificado algunos detalles del relato original con el propósito de que la narración de los hechos sea más comprensible para lxs lectores. Estas omisiones y modificaciones son secundarias y no afectan la índole de lo acontecido.

Por otro lado, durante la cursada de la asignatura en cuyo dictado participa Diego, Esteban tampoco cumple con las condiciones de regularidad (porcentaje de asistencia, puntualidad y permanencia en las clases), aduciendo también problemas de salud. Esta situación, junto con las calificaciones que obtiene en las evaluaciones parciales de la asignatura, llevan a Diego a decidir que Esteban no está en condiciones de promocionar la materia y que para aprobarla debe rendir un examen final oral.

Pasados estos episodios, Esteban se prepara para rendir el examen final de la asignatura dictada por Claudio en tres ocasiones. Sobre la primera, Esteban comenta que Claudio no lo evalúa con la excusa de que su nombre no figura en el listado de estudiantes inscriptxs para rendir, por un error del sistema que se encarga de registrar las inscripciones. A pesar de insistirle a Claudio para que lo examine, éste le dice que vuelva el próximo turno de exámenes así tiene más tiempo para estudiar. En la segunda ocasión Claudio se niega a evaluar a Esteban porque se presenta pocos minutos antes de que finalice el horario del examen. La última vez que Esteban se prepara para rendir desaprueba el examen. En esta ocasión expone un tema y responde algunas preguntas que le hace Claudio, pero éste lo desaprueba porque considera que la exposición y las respuestas de Esteban son insuficientes para aprobarlo. Esteban habla con Claudio para encontrar un modo de revertir el resultado (por ejemplo, que le haga otras preguntas y/o que al evaluarlo también tenga en cuenta su desempeño durante la cursada de la asignatura), pero Claudio no accede porque considera que Esteban no ha estudiado lo suficiente.

Respecto de la asignatura dictada por Diego, cabe agregar que Esteban nunca se presenta a rendir el examen final correspondiente.

El rol de la institución universitaria frente al malestar y al conflicto de Esteban

Después de no acceder a la aprobación por promoción sin examen de esas asignaturas, y de los intentos fallidos de rendir y aprobar el examen final oral de la asignatura en cuyo dictado participa Claudio, Esteban considera que hay un problema entre él, Claudio y Diego, por lo que acude a distintas instancias institucionales de la universidad con el propósito de que intervengan⁷.

7 Para resolver conflictos entre docentes y estudiantes la universidad ofrece, por

En primer lugar, plantea el problema a lxs directivxs de la carrera que estudia, pero estxs desestiman su situación por considerar que exagera y que no existe tal problema. En segundo lugar, recurre a las autoridades del consejo académico de la carrera, quienes luego de dialogar con los docentes deciden sustituir los exámenes finales orales por otra forma de evaluación: la realización de algunos trabajos prácticos y, luego de aprobarlos, un coloquio final de integración para cada una de las asignaturas.

Esteban acepta la propuesta y elabora los trabajos prácticos asignados. Uno de esos trabajos requiere de material filmico para su confección, y él decide recurrir a la misma película sobre géneros no normativos que había utilizado para uno de los trabajos prácticos de la materia dictada por Claudio. Luego de entregados, Claudio y Diego los evalúan y concluyen, cada uno en relación con su asignatura, que no están en condiciones de ser aprobados. Por lo tanto, Esteban no puede acceder a los coloquios de integración para aprobar definitivamente las materias.

Como resultado de estos nuevos episodios de no aprobación, Esteban acude a personal de la Dirección de Género y Diversidad Sexual de la universidad. Luego de recibir a Esteban y escuchar su relato de los hechos, miembros de la dirección deciden actuar en base a la «Guía para el acompañamiento de estudiantes en situaciones de discriminación por razones de género o violencia de género», con el propósito de garantizar la imparcialidad de la acción de la universidad frente al conflicto, y la continuidad de la cursada de Esteban. Conforme a este último punto, desde la dirección solicitan la posibilidad de que Esteban rehaga los trabajos prácticos y, posteriormente a su aprobación, acceda a coloquios finales de integración, pero esta vez bajo la evaluación de otrxs docentes. Asimismo, asignan a Esteban unx tutorx académicx para que lo asesore y lo ayude en la confección de los trabajos prácticos y la preparación de los coloquios.

La perspectiva de los docentes, según Esteban

De acuerdo con el relato de Esteban, el motivo que Claudio y Diego exponen al Comité Académico y a la Dirección de Género y Diversidad Sexual como causa de la no aprobación de los distintos trabajos es que han sido

ejemplo, las siguientes instancias: consejeros estudiantiles de instituto o de escuelas, direcciones de carreras y la Dirección de Géneros y Diversidad Sexual.

elaborados recurriendo a sus experiencias personales como persona trans/travesti y con escasa referencia a la bibliografía de las asignaturas. A su vez, la razón argüida por Claudio a las autoridades para justificar la desaprobación del examen final –según Esteban– es la falta de profundización en conceptos fundamentales del programa de estudios de la asignatura. A esto hay que agregar que algunos trabajos prácticos realizados por Esteban contenían fragmentos copiados de distintas páginas de internet, sin explicitar que se trataba de citas textuales; situación señalada por Claudio y Diego en las devoluciones de esos trabajos y reconocida por Esteban frente a ellos y frente a las autoridades. Conforme a lo dicho por Esteban durante la entrevista que nos concedió, tanto Claudio y Diego como las autoridades a quienes pidió ayuda consideran que se victimiza por su cualidad de trans/travesti y se niega a hacer el mismo esfuerzo que el resto de lxs estudiantes para aprobar las asignaturas en cuestión.

Percepciones de Esteban sobre el problema

Según Esteban, las razones por las cuales no aprueba los trabajos prácticos, las evaluaciones parciales y el examen final no se debe a la calidad de sus producciones y a la falta de estudio, sino a un ensañamiento de Claudio y Diego con él motivado por su identidad de género trans/travesti. Esteban comenta que ambos docentes siempre lo trataron respetando su nombre adoptado y su género autopercebido, y que nunca realizaron comentarios despectivos sobre personas trans y travestis. Sin embargo, lo que Esteban considera como prueba del «ensañamiento» de Claudio y Diego es que ambos evalúan sus trabajos y exámenes –de igual o mayor calidad que los de sus compañerxs, según Esteban– con una rigurosidad superior a la aplicada a las producciones de estudiantes cis, o incluso con animosidad. A propósito de esto, Esteban cuenta que durante el examen final oral que desaprueba, Claudio le pide un desarrollo más exhaustivo de algunas respuestas por considerarlas superficiales o incompletas, y le hace preguntas sobre cuestiones que no se encuentran en el material de estudio, como por ejemplo relacionar un concepto con otro. A esto se suma que Claudio le niega la posibilidad de realizar en pareja –a diferencia de sus compañerxs cis, que sí trabajan de a dos– los trabajos prácticos correspondientes a la cursada de la asignatura en la cual participa. Otra evidencia del ensañamiento de los docentes con Esteban a causa de su

cualidad de género trans/travesti consiste –de acuerdo con él– en la desvalorización del contenido de algunos de los trabajos prácticos realizados por él, en los que responde a algunas consignas desde su experiencia como persona trans/travesti; respuestas que ambos docentes categorizan como «de sentido común». A este respecto, Esteban remarca que sus experiencias como persona trans/travesti y su participación en el activismo trans y travesti, son especialmente relevantes para la realización de los trabajos prácticos de esas asignaturas, porque le permiten hablar de ciertos temas desde una posición particular. Claudio y Diego –piensa Esteban– no han sabido reconocer la importancia de estas experiencias para los contenidos de sus respectivas materias. Esteban reclama que cuando dictan clases y toman evaluaciones Claudio y Diego se enfocan exclusivamente en cuestiones teóricas y no son capaces de atender a la realidad social más allá del ámbito académico.

Este conjunto de situaciones lleva a Esteban a percibir que docentes y autoridades no le prestan la atención suficiente y no lo toman en serio, y que lo tratan como si fuese una persona irresponsable e incapaz de entender y aprender los contenidos que le enseñan durante la carrera (es decir: una persona incapaz de estudiar esa carrera). Todo lo anterior le genera un importante malestar subjetivo que interfiere con el normal desarrollo de sus actividades cotidianas.

A lo mencionado podemos añadir que Esteban no acusa dificultades para cursar y aprobar otras asignaturas de la carrera, ni siquiera aquellas correlativas o relacionadas con las temáticas de las asignaturas en cuyo dictado participan Claudio y Diego. De acuerdo con Esteban, esto comprueba que la falta de estudio no constituye el motivo por el cual no aprueba las materias dictadas por Claudio y Diego. Esteban también comenta que, en comparación con las exigencias para aprobar el resto de las asignaturas, las de estas son mucho mayores. Todo esto, sostiene él, abona su hipótesis de que la razón por la cual no aprueba esas materias reside en el rechazo de los docentes hacia su cualidad de trans/travesti y no en su desempeño como estudiante; hipótesis que de ser cierta invalidaría la solución propuesta por el Consejo Académico y la Dirección de Géneros y Diversidad Sexual.

Esteban entiende su problema particular como un emergente de la falta de valoración que la universidad como institución tiene respecto

de lxs experiencias y conocimientos personales de lxs individu@s trans y travestis. Según Esteban, esta desvalorización obstaculiza que la población trans y travesti estudie en la universidad ; un obstáculo incluso más relevante que, por ejemplo, el no reconocimiento del género autopercibido y el trato por el nombre asignado.

Perspectivas en tensión

A continuación compartimos algunas reflexiones que nos propone la situación problemática entre Esteban y Claudio y Diego.

A nuestro entender, el problema descrito por Esteban no es un problema de «transfobia». Es decir: los modos de proceder de Claudio y Diego no constituyen una «actitud negativa (odio, desprecio, desaprobación) dirigida hacia personas trans, a causa de ser trans» (Bettcher, 2014, p. 249, la traducción es nuestra). Es más bien un problema de tipo «académico-pedagógico». Con esto queremos significar que el contenido de los trabajos que Esteban presenta y el examen final que desaprueba probablemente no hayan cumplido con los requisitos necesarios para ser aprobados. Sin embargo, la cuestión no se reduce a las faltas de esfuerzo y de estudio; más bien se trata de dificultades que muchas personas trans y travestis encuentran para adaptarse a las exigencias de hábitos e intelectuales que plantea la educación universitaria. Estas dificultades muchas veces están signadas por su historia como estudiantes y otras circunstancias asociadas a las consecuencias que les acarrea tener una identidad de género trans/travesti en una sociedad cisexista.

Desde nuestra perspectiva, los inconvenientes de Esteban para aprobar las distintas instancias de evaluación planteadas por las asignaturas en cuyo dictado participan Claudio y Diego dan cuenta de dificultades para ajustarse a normas y dinámicas institucionales, y a las exigencias que requiere la cursada como parte de una carrera universitaria. Antes de comenzar a estudiar una carrera en la UNSAM, Esteban completa una formación terciaria en otra institución. Y, como ya dijimos, antes de cursar las asignaturas mencionadas aprueba otras asignaturas de la carrera, por lo que –a diferencia de otras personas trans– no es completamente ajeno a normas y dinámicas de instituciones de educación superior y a ciertas exigencias académicas y pedagógicas. Esto, probablemente, le ayuda a ingresar y a avanzar en la carrera, aprobando algunas

asignaturas, pero entendemos que no es suficiente para satisfacer las demandas planteadas por Claudio y Diego (demandas que al parecer sí logran cumplimentar estudiantes cis).

El pasaje de muchas personas trans y travestis por las escuelas primaria y secundaria está signado por el rechazo y la agresión constante por parte de compañerxs, docentes y autoridades a causa de la falta de ajuste a los estándares de género vigentes para el género asignado –cuando todavía no asumen públicamente el género autopercibido– o de la expresión de este último –después de asumirlo–. Estas situaciones de estigmatización y discriminación, sumadas a otros contratiempos vinculados de algún modo con el género autopercibido (como el rechazo por parte del grupo de convivencia), las alienta a abandonar la educación obligatoria. Llegan a la universidad luego de completar la educación obligatoria en establecimientos educativos para adultxs o, en algunos casos, aprobar los exámenes que las habilitan para cursar estudios universitarios sin haber finalizado el secundario⁸. En estas circunstancias, no tienen la experiencia ni el ritmo de estudio, ni cuentan con las mismas herramientas para estudiar que quienes sí han podido cursar sus estudios primarios y secundarios en los tiempos establecidos por el sistema educativo. El haber sido marginadas e incluso expulsadas, al menos simbólicamente, de la educación obligatoria y de otras instituciones (como la salud y el trabajo formal) dificulta el cumplimiento de normas que regulan el dictado de clases en la universidad (como respetar los horarios de cursada o cumplir con los plazos establecidos para ciertas actividades) y el desarrollo de hábitos de estudio necesarios para adaptarse a las exigencias de una carrera universitaria. Esto último es todavía más difícil para quienes tienen o han tenido durante algún momento de su vida la práctica del trabajo sexual/prostitución como principal fuente de ingresos. Muchas veces algunas condiciones de esta actividad, como los días u horarios de trabajo o el estado de vigilia en el que se trabaja, son reguladas por ellxs mismxs conforme a la marcha de los acontecimientos.

8 El artículo 7 de la ley de Educación Superior (Ley 24.521) permite excepcionalmente el ingreso a personas mayores de 25 años con estudios secundarios incompletos, siempre y cuando demuestren «que tienen preparación o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente».

Las dificultades que presentan personas trans y travestis (y también otras) para adaptarse a las exigencias institucionales y académicas de la vida universitaria llevan a algunos docentes a hacer salvedades y excepciones exigiéndoles menos que al resto de los estudiantes, o incluso suspendiendo algunas de esas exigencias. El motivo de esta forma de proceder, probablemente, sea facilitarles el cursado e impedir que se frustren y abandonen los estudios, –objetivo que de algún modo cumplen– aunque también puede ser evitar plantear y asumir el problema en toda su complejidad, o simplemente eludir la posibilidad de ser tildado de «transfóbico». Sin embargo, este tipo de acciones impide que estos individuos desarrollen hábitos y estrategias necesarios para cursar y aprobar otras asignaturas, e incluso para desempeñar labores profesionales.

Las dificultades para adquirir hábitos y estrategias necesarios para responder adecuadamente a las exigencias académicas que plantea la vida universitaria obstaculizan la permanencia de personas trans y travestis en las instituciones universitarias en calidad de estudiantes. Hasta tanto la universidad no tenga en cuenta estas dificultades y asuma ciertos desafíos para acompañar a individuos trans, va a seguir desalentando y excluyéndolos.

La universidad podría propiciar espacios de acompañamiento pedagógico –como las tutorías, ya existentes en la UNSAM– destinados a familiarizar con prácticas de estudio y aprendizaje a estudiantes ingresantes y/o con trayectorias socio-educativas desventajosas –como es el caso de miembros de la población trans y travesti– durante el primer trayecto de la carrera universitaria. Otra estrategia sería realizar un trabajo de articulación con establecimientos de educación media –tanto los dirigidos a jóvenes como aquellos para adultos–, para que el pasaje de la educación media a la superior no suponga un cambio abrupto sino una progresiva familiarización con hábitos y saberes necesarios para la continuidad de los estudios superiores.

Cabe agregar que el rechazo de Claudio hacia los trabajos confeccionados por Esteban en base a una película sobre identidades de género no normativas quizás conlleve cierta desvalorización de las experiencias y los saberes que Esteban puede aportar desde su posición de persona trans/travesti (Martínez-Guzmán & Montenegro, 2010; Radi, 2019). Esta desvalorización se asentaría en el sesgo cis-hetero-patriarcal del

conocimiento que predomina en las instituciones educativas y forma parte de los contenidos curriculares de sus programas de formación. Para mantener su hegemonía este sesgo deslegitima otras perspectivas, como aquellas que pueden aportar las personas trans y travestis, y se autoproclama como único conocimiento valioso y verdad posible (Haraway, 1995; Harding, 1986, 1991). La desvalorización de las experiencias y los saberes que construyen y aportan lxs individu@s trans tampoco ayuda a que ingresen y permanezcan como estudiantes en la universidad, y lxs margina e incluso expulsa de las instancias legitimadas de producción y circulación del conocimiento. Esto último concuerda con lo señalado por unx entrevistad@x –Denisse– en una de las citas que compartimos apartados atrás en relación con los saberes que las personas trans y travestis producen desde su propia experiencia como individu@s de un género no normativo.

Conforme a lo anterior, aclaramos que a lo largo del análisis de este problema nuestra intención no es desvalorizar los conocimientos personales y situados que individu@s trans y travestis pueden aportar. Acordamos en que estos conocimientos enriquecen el intercambio de saberes que debería caracterizar las situaciones pedagógicas que tienen lugar en los distintos ámbitos educativos, y fomentan la discusión y la crítica de conocimientos hegemónicos que se presentan como únicas verdades posibles (Freire, 2002). Pero también entendemos que el estudio de una carrera universitaria supone, entre otras labores, construir conocimientos que se alejan de la propia experiencia –si bien ésta en ocasiones puede ser un punto de partida o incluso potenciar y dinamizar ese aprendizaje (Ausubel, 2000)–. Es desde esa concepción de las prácticas de enseñanza y aprendizaje que señalamos algunas dificultades que pueden surgir en ese transcurso.

Comentarios finales

Favorecer el ingreso, la permanencia y la trayectoria de la población trans y travesti como estudiantes y trabajadorxs en espacios universitarios requiere en primera instancia garantizar la implementación de políticas institucionales específicas. Estas políticas deberían contribuir con

su formación académica y/o ejercicio laboral respetando su identidad de género y brindándoles herramientas de acompañamiento y contención. Para ello deberíamos garantizar el cumplimiento de la ley de Identidad de Género, el acceso a espacios de asesoramiento y acompañamiento en problemáticas vinculadas a la identidad de género y diversidad sexual, y su adecuado funcionamiento. También sería necesario optimizar trámites administrativos y registrales y capacitar en materia de género y diversidad a lxs miembros de los diferentes claustros dentro de un marco institucional. Esto garantizaría a lxs individu@s trans y travestis que ingresen a la universidad, como estudiantes o trabajadorxs, el cumplimiento de sus derechos y, también, les permitiría hacerse «lugar en» y «hacer suyo» el espacio universitario en un sentido más amplio⁹.

Ingresar a la universidad y convertirse en estudiante y/o trabajadorx implica no sólo aprender los saberes y conocimientos de la currícula, y/o la adecuada realización de las tareas asignadas a determinado puesto de trabajo. También requiere conocer los «códigos» que permiten formar parte de una comunidad educativa, con perspectiva de derechos y con responsabilidades compartidas. En este sentido, es fundamental que la universidad no sólo ofrezca sino enseñe a sus estudiantes y trabajadorxs a apropiarse de los canales y las herramientas institucionales para hacer valer sus derechos.

Incluir a las personas trans y travestis como estudiantes en el ámbito de la educación superior en general, y en la UNSAM en particular, requiere de políticas institucionales y estrategias pedagógicas que exceden el respeto de su género autopercebido y el trato digno en las instancias administrativas, académicas y vinculares. Si bien, como mencionamos previamente, estas acciones constituyen el primer paso para que las personas trans y travestis no se sientan expulsadas de las instituciones universitarias, es necesario seguir trabajando para acompañar y paliar las vulnerabilidades y desventajas que estxs individu@s acarrearán a propósito de sus trayectorias vitales. Esto equivale a decir que para que las

9 En ese sentido destacan las actividades de sensibilización y capacitación a los distintos claustros y equipos de gestión y dirección de la universidad que viene desarrollando la Dirección de Género y Diversidad Sexual de la UNSAM, sobre temáticas vinculadas a los géneros y la violencia contra las mujeres, en el marco de la denominada *Ley Micaela*.

personas trans y travestis se integren a la universidad como estudiantes también es necesario tener en cuenta sus experiencias socio-educativas con el propósito de brindarles acompañamiento pedagógico y herramientas socio-cognitivas que las ayuden a transitar el ingreso a la universidad y el primer ciclo de la carrera. Somos conscientes de que el acompañamiento pedagógico durante la primera etapa de la carrera no garantiza que adquieran las capacidades cognitivas y desarrollen las habilidades sociales e institucionales para manejarse en la vida universitaria. También tenemos en cuenta que otras problemáticas que hacen a sus condiciones materiales de vida pueden no estar resueltas e insumirles gran parte del tiempo que podrían dedicar al estudio. No obstante, pensamos que la indiferencia hacia sus desventajas educativas y la falta de políticas institucionales para hacer frente a esta situación podrían atentar contra el horizonte de ilusiones y expectativas que conlleva el hecho de acceder a la universidad, y profundizar aún más la brecha con el resto de lxs estudiantes.

También es necesario que la universidad, y el sistema educativo en general, reconozcan y cuestionen los sesgos cissexistas presentes en sus programas de formación y en su perspectiva epistemológica, y consideren y pongan en valor las experiencias y los saberes que aportan las personas trans y travestis.

Bibliografía

- Álvarez Broz, Mariana (2017). *¿Cuánta (des)igualdad somos capaces de aceptar? Formas, mecanismos y relaciones de (des)igualdad en las personas trans de la Argentina contemporánea (1990-2015)* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de General San Martín, Miguelotes.
- Álvarez Broz, Mariana (2018). Guardarse. Prácticas de (in)visibilización y agenciamiento de las personas transfemeninas del Área Metropolitana de Buenos Aires. *Papeles de Trabajo*, 22, 10-33.
- Ausubel, David (2000). *The acquisition and retention of knowledge: A cognitive view*. Dordrecht, Países Bajos: Kluwer Academic Publishers.
- Baez, Jessica (2013). *La experiencia educativa trans. Los modos de vivir el cuerpo sexuado de las/os/xs jóvenes en la escuela secundaria* (Tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Baez, Jesica (2017). Identidad de género: desafíos y límites a las políticas de inclusión en la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. *Revista Punto Género*, 7, 69-90.
- Becker, Howard (2014). *Trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Berkins, Lohana (2007). *Cumbia, copeteo y lágrimas. Informe nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgéneros*. Buenos Aires: Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual.
- Berkins, Lohana & Fernández, Josefina (2005). *La gesta del nombre propio: Informe sobre la situación de la comunidad travesti en la Argentina*. Buenos Aires: Madres de Plaza de Mayo.
- Bettcher, Talia Mae (2014). Transphobia. *TSQ: Transgender Studies Quarterly*, 1 (1-2), 249-251. <https://doi.org/10.1215/23289252-2400181>
- Coffey, Amando & Atkinson, Paul (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Fuster, Lucía (2019). *Ley de Identidad de Género. Un análisis sobre el acceso a derechos y los nuevos modos de subjetivación de las travestis y trans. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 1990-2019* (Tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Glaser, Barney & Strauss, Anselm (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Freire, Paulo (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Haraway, Donna (1995). Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En Donna Haraway, *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza* (pp. 313-346). Madrid: Cátedra.
- Harding, Sandra (1986). *The Science Question in Feminism*. Ithaca: Cornell University Press.
- Harding, Sandra (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Ithaca: Cornell University Press.
- Martínez, Juliana & Vidal-Ortiz, Salvador (Eds.). (2018). *Travar el saber. Educación de personas trans y travestis en Argentina: Relatos en primera persona*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Martínez-Guzmán, Aantar & Montenegro, Marisela (2010). Narrativas en torno al trastorno de identidad sexual. De la multiplicidad transgénero a la producción de trans-conocimientos. *Prisma Social: Revista de Ciencias Sociales*, 4, 1-44.
- Miller, sj (2018). La importancia de un marco de alfabetización queer: modelos para apoyar la justicia y la autodeterminación de (algún) género en las prácticas de educación en la actualidad. En sj Miller (Ed.), *Enseñando, afirmando, y reconociendo a jóvenes trans*+ y de género creativo: un marco de enseñanza queer* (61-86). Santiago de Chile: Universidad de Alberto Hurtado.
- Platero, Lucas (2012). La transexualidad como objeto de estudio en la Formación Profesional. En Octavio Moreno Cabrera y Luis Puche Cabezas (Eds.), *Transexualidades, adolescencias y educación: Miradas multidisciplinares* (305-316). Barcelona: Egales.
- Radi, Blas (2019). Políticas del conocimiento: Hacia una epistemología trans*. En Mariano López Seoane (Ed.), *Los mil pequeños sexos. Intervenciones críticas sobre políticas de género y sexualidades* (pp. 27-42). Sáenz Peña, Argentina: EDUNTREF.

- Sánchez Sainz, Mercedes (2019). *Pedagogías queer. ¿Nos arriesgamos a hacer otra educación?* Madrid: Los libros de las Cataratas.
- Testa, SaSa (2016). *La existencia de la Mocha Celis o la visibilidad en la invisibilidad educativa*. Buenos Aires: Ediciones la mariposa y la iguana.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taylor, Steve & Bogdan, Robert (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Leyes e informes

- Defensoría de la Ciudad de Buenos Aires (1999). *Informe preliminar sobre la situación de las travestis de la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Defensoría de la Ciudad de Buenos Aires.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2012). *Primera Encuesta sobre Población Trans 2012: Travestis, Transexuales, Transgéneros y Hombres Trans. Informe técnico de la Prueba Piloto Municipio de La Matanza 18 al 29 de junio 2012*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Estadística y Censos.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. (28 de diciembre de 2006). Boletín oficial de la República Argentina. 1-10.
- Ley de Educación Superior N° 24.521. (10 de agosto de 1995). Boletín oficial de la República Argentina. 1-5.
- Ley de Identidad de Género N° 26.743. (24 de mayo de 2012). Boletín oficial de la República Argentina. Decreto 773/2012, 2-3.
- Ley Micaela de Capacitación Obligatoria en Género para todas las personas que integran los tres Poderes del Estado N° 27.499. (10 de enero de 2019). Boletín oficial de la República Argentina. Decreto 38/2019, 3-4.
- Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2017). *La revolución de las mariposas. A diez años de La gesta del nombre propio*. Buenos Aires: Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires. (2019). *Primer relevamiento sobre las condiciones de vida de la población trans/travesti de la provincia de Buenos Aires*. La Plata: Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Buenos Aires.

GABRIEL GODOY. Es Licenciado y Profesor en Psicología por la Universidad Nacional de San Luis. Además, es estudiante de la Maestría en Investigación en Ciencias Sociales y el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y Becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

CAMILA DORDONI ALLER. Es estudiante avanzada de la Licenciatura en Sociología por IDAES-UNSAM. También, integrante del Programa de Estudios sobre Géneros, Sexualidades y Violencias (IDAES-UNSAM).

MARIANA ÁLVAREZ BROZ. Es Doctora en Sociología por IDAES-UNSAM y docente de grado y posgrado e investigadora en la misma casa de estudio. También se desempeña como co-cordinadora del Programa de Estudios sobre Sexualidades, Géneros y Violencias radicado en el IDAES-UNSAM. Ha participado de distintos proyectos UBACYT que trabajaron la configuración de la alteridad y los mecanismos de legitimación simbólica de la desigualdad en los medios de comunicación. Ha publicado artículos en revistas académicas sobre la articulación entre diferencia(s) y desigualdad(es) haciendo hincapié en los clivajes de clase, género y sexualidad.