



## Clothing, Identity, and Exclusion: Trans Experiences in the Educational System

 María Eugenia Velázquez

Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET), Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina  
mevtat@gmail.com

### Descentrada

vol. 10, núm. 1, e292, 2026  
Universidad Nacional de La Plata, Argentina  
ISSN-E: 2545-7284  
Periodicidad: Semestral  
publicaciones@fahce.unlp.edu.ar

Recepción: 28 marzo 2025  
Aprobación: 23 octubre 2025  
Publicación: 01 marzo 2026

DOI: <https://doi.org/10.24215/25457284e292>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/84/845500012/>

**Resumen:** Esta comunicación analiza el papel de la indumentaria como dispositivo de control y exclusión hacia las personas trans\* en el sistema educativo argentino. Partiendo del concepto de significaciones imaginarias sociales (SIS), se examina cómo el binarismo de género se naturaliza y materializa en normas vestimentarias que disciplinan los cuerpos. La investigación combina análisis teórico con testimonios de personas trans\*, revelando cómo las instituciones educativas a lo largo de la historia han utilizado la vestimenta como herramienta de normalización. Los relatos evidencian prácticas discriminatorias como la negación de matrícula, la imposición de uniformes según sexo asignado al nacer y la patologización de identidades no binarias. El estudio concluye que la vestimenta opera al mismo tiempo como mecanismo de opresión y como forma de resistencia política. Frente a un sistema educativo que sigue reproduciendo lógicas binarias, se destaca el papel que tuvo la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral y se sugiere su afianzamiento para desarrollar políticas que garanticen el acceso y permanencia de personas trans\* en las instituciones educativas.

**Palabras clave:** Indumentaria, Identidad de género, Exclusión educativa, Personas trans\*, Binarismo de género.

**Abstract:** This communication examines the role of clothing as a mechanism of control and exclusion towards trans\* individuals within the Argentine educational system. Drawing on the concept of social imaginary significations, it explores how gender binarism is naturalised and materialised through dress codes that discipline bodies. The research, based on the author's doctoral work, combines theoretical analysis with testimonies from trans\* individuals, revealing how educational institutions have historically employed clothing as a tool for normalisation. The accounts highlight discriminatory practices, including denial of enrolment, imposition of uniforms based on sex assigned at birth, and pathologisation of non-binary identities. The study concludes that clothing functions simultaneously as a mechanism of oppression and a form of political resistance. In the face of an educational

system that continues to reproduce binary logics, the findings underscore the necessity of effectively implementing the Educación Sexual Integral law and of developing policies that ensure trans\* individuals' access to and retention within educational institutions.

**Keywords:** Clothing, Gender identity, Educational exclusion, Trans\* individuals, Gender binarism.

## 1. Introducción

Si se parte de la idea que el mundo y la realidad están contruidos por significaciones imaginarias sociales (de aquí en más SIS) que configuran el *eidós* de la sociedad contemporánea, puede entenderse cómo los imaginarios centrales de cada época configuran la identidad y la corporalidad de las personas (Castoriadis, 1988). Las SIS son un entramado de instituciones parciales que estructuran los sentidos que orientan cómo se interpreta y actúa en una realidad determinada, pero también cómo esta es generada y reproducida por quienes la constituyen.

Existen sentidos hegemónicos que, aunque son construcciones sociales, se naturalizan y se materializan en la distribución de los espacios, en los dispositivos de control y sanción, en los mitos y ritos que orientan las acciones, y también en la corporalidad e identidad de las personas. Un ejemplo concreto es la SIS del género como binario: sólo existen dos géneros, varón y mujer. Los géneros son exhaustivos, complementarios y excluyentes entre sí. Esto se materializa en la distribución geográfica de los espacios —como baños de varones y de mujeres—, la interpretación del mundo —se asume que todas las personas son necesariamente varones o mujeres— y los comportamientos —al interactuar con alguien, se le adjudica uno de estos dos géneros en base a su presentación social—.

La vestimenta funciona como una tecnología de género (De Lauretis, 1996) empleada con intenciones políticas para esencializar y universalizar la idea del género binario. En tanto construcción social, el género se actualiza activamente de manera performativa. Hay pautas comportamentales estipuladas y características diferenciales y jerarquizadas para varones y mujeres—por ejemplo, a los varones se adjudica un tipo de razonamiento más valorado y basado en la lógica, mientras que las mujeres son vistas como emocionales— y se espera de ambos que se vean de un modo determinado. Estas SIS y los modos de materialización tienen un impacto social, interaccional y subjetivo (Castoriadis, 2003).

Vestirse es un acto íntimo que prepara a las personas para salir al mundo y proyectar cómo quieren ser percibidas (Entwistle, 2002). Mediante la vestimenta, el cuerpo se vuelve social. La ropa y sus complementos funcionarían como una interfaz entre la experiencia íntima y el modo en que se es socialmente percibido. Vestirse es una práctica que requiere de habilidades y de técnicas específicas adquiridas en la infancia, tales como abotonarse o atarse los cordones, combinar colores, telas y texturas. La vestimenta y los adornos que la acompañan son una encrucijada entre lo personal y lo social, y su adecuación o inadecuación influirá en qué tan cómoda o incómoda se sienta una persona con su cuerpo, ya que para cada ocasión hay una serie de reglas implícitas vinculadas a la indumentaria y la presentación social, que se interiorizan durante la infancia.

Es también en la infancia cuando se incorporan las características asignadas de forma consuetudinaria a los géneros binarios y cuando se señala, incluso mediante represalias, cómo vestirse conforme al género asignado al nacer. Las familias y las organizaciones que contienen las niñeces y adolescencias —como escuelas y clubes— son las principales transmisoras de estas SIS que colaboran en la estructuración subjetiva.

En el marco de la tesis de doctorado de la autora (Velázquez, 2024), se exploró cómo las tecnologías estéticas —la vestimenta y sus complementos— podían utilizarse tanto para controlar y normalizar a las personas travesti-trans\*<sup>1</sup> y no binarias (de aquí en más TTNB), así como para reafirmar su identidad autopercebida. Aquí, se profundizará sobre estas problemáticas en el ámbito escolar.

La metodología utilizada se inscribe en la Psicología Institucional, perspectiva que integra y se nutre de métodos de otras disciplinas. Los principales enfoques adoptados provienen de la perspectiva etnográfica/etnometodológica —centrada en los sentidos y la mirada de la población estudiada, entendiendo que las personas producen su propia realidad social— y de la teoría fundamentada constructivista. Esta última se orienta al desarrollo de teorías a partir de datos empíricos, abandonando la idea de neutralidad y reconociendo que la investigación implica interpretaciones conceptuales construidas, que requieren un marco teórico explícito para otorgar sentido a las descripciones. El diseño de la investigación fue cualitativo, exploratorio-descriptivo y etnográfico-narrativo.

Para la recolección de datos se seleccionaron personas que se autoperciben como TTNB del AMBA, priorizando a quienes poseen un conocimiento articulado y reflexivo de su colectivo, particularmente militantes LGBTQA+. La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada, centrada en la transición y en los significados de las tecnologías estéticas en la autopresentación. El análisis se basó en categorías emergentes del discurso (teoría fundamentada), utilizando el software de código abierto RQDA para la codificación de los datos cualitativos.

Una de las características centrales de la Psicología Institucional es su anclaje en una perspectiva clínica (Bleger, 1974; Schejter et al., 2018; Ulloa, 1995). Esta investigación clínica en lo social (Mancovsky, 2011) se define por una tensión dialéctica entre el posicionamiento —que supone un saber intencional sobre dónde y cómo buscar sentido en los datos— y la disponibilidad, entendida como una apertura al no-saber respecto de lo que puede emerger. En este marco, la dimensión de análisis vinculada al ámbito escolar surgió como un hallazgo no previsto, ya que no constituía un objetivo inicial de la investigación.

Aunque los aspectos vinculados al ámbito escolar fueron escasos y se circunscribieron a tres entrevistas, se decidió abordarlos en profundidad en esta comunicación para otorgarles mayor relevancia. Resulta crucial visibilizar esta dimensión, dado que la población TTNB es una de las más vulneradas del colectivo LGBTQA+, con una esperanza de vida cercana a los 40 años, es decir, aproximadamente la mitad del promedio poblacional. La educación ha constituido una deuda histórica del Estado hacia esta población, especialmente respecto de las trans feminidades, y el nivel educativo alcanzado continúa siendo bajo incluso en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde el acceso a la educación es amplio (Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Bachillerato Mocha Celis, 2023). En un primer apartado se analizará el uso de la vestimenta como mecanismo de control en el ámbito educativo; en un segundo, se recuperarán los testimonios de tres personas TTNB. Finalmente, se presentarán algunas consideraciones finales.

## 2. El vestir en la escuela como mecanismo de control

La vestimenta puede entenderse como un dispositivo complejo utilizado para domeñar los cuerpos (Retana, 2014). Cuerpo y vestido conforman una unidad indisociable para el análisis, ya que la vestimenta no se limita a cubrir el cuerpo, sino que lo construye y lo generiza, es decir, conlleva un poder en dos planos. Por un lado, a nivel individual, es un mecanismo microfísico de poder que prescribe heterosexualidad obligatoria, disciplina el cuerpo, gestiona los placeres y castiga la anormalidad. Por otro lado, a nivel biopolítico y macro social, la ropa modula el comportamiento, permite o restringe accesos a espacios y establece patrones de interacción.

Según Retana (2014), la mayoría de los análisis centrados en la moda no abordan el cuerpo, más bien trabajan sobre problemas de imitación y distribución, olvidando que no hay prendas sin un cuerpo que las porte. Una dinámica similar se observa en el ámbito educativo. Aunque históricamente se ha buscado que el cuerpo esté ausente de la enseñanza escolar —al concebir el currículum como un proceso de transmisión solo intelectual—, esta perspectiva oculta cómo los cuerpos han sido, de hecho, objetos de control y regulación por parte del sistema educativo (Scharagrodsky y Southwell, 2007). El guardapolvo blanco, en su original vertiente higienista, pretendía ser un homogeneizador de clase y etnia dentro de la escuela. La adopción de esta prenda se enmarcaba en un proyecto de democracia que intentaba construir un sentido de nación que trascendiera las desigualdades de origen (Dussel, 2003). Fue concebido originalmente como un instrumento con múltiples propósitos: establecer una identidad y participación cívica y pública en los estudiantes, así como promover la higiene y la salud. Sin embargo, a pesar de sus intenciones igualitarias, el guardapolvo terminó operando como una herramienta sutil de naturalización de la diferencia sexo-genérica. Los debates que rodearon su implementación trascendieron la mera moda o la higiene, reflejando profundos conflictos sociopolíticos sobre las políticas de la cultura y las relaciones sociales dentro del ámbito escolar, específicamente en relación con los cuerpos que eran autorizados o percibidos como anómalos en ese espacio. En el plano de las implicaciones políticas y sociales, el color blanco del guardapolvo tenía connotaciones vinculadas a la pureza y la inocencia, y su uso se asociaba también a procesos de racialización de la población. Más allá de la indumentaria, el uniforme funcionó como un elemento de control y regulación moral.

En 2003, Valobra (2008), junto a un grupo de estudiantes secundarios de Berisso, analizó el vínculo entre guardapolvo escolar y derechos humanos. Señaló que, aunque no existía normativa federal ni municipal que lo prescribiera, en algunas escuelas públicas de nivel medio su uso era obligatorio para las mujeres, bajo amenaza de amonestación, mientras que los varones podían asistir con su vestimenta habitual. Los argumentos que sostenían esta práctica discriminatoria se basaban en imaginarios machistas del sentido común, que reducen feminidad y masculinidad a rasgos esquemáticos (Valobra, 2009). Según esta lógica, la vestimenta femenina sería responsable de despertar impulsos sexuales incontrolables en los varones, sexualizando y objetivando el cuerpo femenino y naturalizando la falta de control masculino. El guardapolvo operaría así como un dispositivo destinado a borrar el cuerpo feminizado y regular los impulsos masculinos, reforzando una concepción heteronormativa que reduce la corporalidad a su dimensión sexual.

Aunque en la actualidad el uso del guardapolvo en la escuela secundaria pública no es obligatorio, persisten dispositivos de control y normalización del cuerpo y la sexualidad que operan bajo la presunción de su ausencia o invisibilización en el ámbito educativo. A partir de las protestas estudiantiles ocurridas entre 2014 y 2016 en distintas escuelas de Argentina y otros países, Álvarez y Meske (2019) analizaron cómo las instituciones escolares producen procesos de normalización del género y la sexualidad mediante la imposición de uniformes diferenciados para varones y mujeres. Las protestas relevadas se originan en transgresiones a la coherencia cisheteronormativa institucional, seguidas de intentos de regulación a través de dispositivos de control, por ejemplo cuando una estudiante trans\* expresa su identidad de género autopercibida y utiliza el uniforme asociado a otro género. Estas prácticas normalizadoras son confrontadas mediante performances de protesta estudiantil, como el uso de faldas o moños. Los autores proponen una pedagogía queer que identifique y cuestione estos dispositivos, habilitando expresiones que desbordan lo binario.

Lo desarrollado hasta aquí plantea algunos interrogantes: ¿qué sucede con las personas que no se identifican con el binario sexo-genérico en las escuelas? ¿Las sanciones y reprimendas institucionales ante el uso no normativo de indumentaria catalizan la expulsión de esas personas? ¿La educación sexual integral (ESI) juega algún papel en la deconstrucción de los imaginarios binarios de género?

### 3. Experiencias trans\* en la escuela

Viviana González es una travesti cuya vida inspiró el biodrama *La Karateca* y una película titulada *Una vida karateka*. Al momento de la entrevista, en 2024, Viviana tenía 45 años y residía en el noroeste de la Provincia de Buenos Aires. Se había graduado recientemente en el Bachillerato Trans Mocha Celis, donde ejerció como presidenta del centro de estudiantes durante dos años consecutivos. Viviana practicó artes marciales desde los tres años, llegando a obtener el cinturón negro. Proveniente de una familia de escasos recursos, a los ocho años comenzó a trabajar como costurera e inició también su transición. A los doce años, se vio obligada a prostituirse.

Viviana cursó sus estudios primarios en una escuela pública del municipio de José C. Paz a principios de la década de los 80. Durante este período, se dio su transición social, es decir, comenzó a vestirse en ámbitos públicos con ropa tradicionalmente asignada a las feminidades y a pedir que la llamaran por su nombre elegido. Además de vestir ropa femenina y muy colorida bajo el guardapolvo, llevaba el cabello largo y peinado con colitas. En ese entorno, su identidad autopercebida fue aceptada por sus pares y docentes sin mayores dificultades. Atribuye esta aceptación a que los docentes, habrían asumido que, por su situación de pobreza, vestía ropa heredada de su hermana. Incluso, con la intención de ayudar, le regalaban ropa usada de varón, que ella nunca utilizó.

En la entrevista, Vivi sugiere que, de alguna manera, los docentes preferían ignorar deliberadamente su identidad ya que, según sus dichos, en esa época era inconcebible la idea de una infancia trans\*: “Nadie esperaba ver una travesti tan chiquita en la calle, no de esa edad, por lo menos”.

Algo similar describen López y Paz (2015) en una investigación etnográfica hecha en dos escuelas de Santiago del Estero entre 2005 y 2010. El título del libro, *El niño homosexual en la escuela primaria*, refiere al discurso misotrans en la educación básica,<sup>2</sup> que reduce la expresión/identidad de género de las infancias trans\* a la designación de “homosexual”. En múltiples pasajes y en entrevistas realizadas al personal educativo, aparece, en algunos casos, la designación de una infancia no conforme al género como “puto”, “raro”, “mariquita”, y, en otros, se refuerza la binariedad diciendo que “quiere ser una mujercita” (López y Paz, 2015, p. 34), o “el chiquito que parece una nenita” (2015, p. 44). En ese sentido, por tanto, se percibe una continuidad en el tiempo en el modo de considerar a las infancias TTNB. En todos los casos, se toma al niño como portador de una enfermedad o deformación de carácter que, aunque puede ser tolerada, debe ser corregida.

Volviendo al relato de Viviana, a los 12 años, alrededor de los años 86 u 87, concurrió a una institución secundaria cercana, enfrentando, desde el primer momento, una discriminación sistemática:

Recuerdo bien que tenía un pantalón de corderoy, sí, era rosa. Y tenía una remerita gris y la ropa... el pantalón era tres cuartos, así, muy ajustado. Ropa de nena. El pelo cepillado, todo. Porque yo quería quedar bonita, porque era el primer día y me iba a inscribir. Y ¡fui con todos mis compañeros! O sea, no era sorpresa para nadie... De mi entorno, por lo menos. La sorpresa era un poco para ellos que no me conocían.

Las autoridades le negaron la inscripción, alegando que su apariencia faltaba el respeto a la institución. Se le exigió cortarse el cabello y usar ropa masculina:

Cuando llegamos me dijo ‘vení que te voy a inscribir’. Le doy el documento y me miró así... ‘¿De quién es este documento?!’ me dijo. ‘Mío...’. Y me dijo ‘Pero... acá... ¿Cómo te llamas vos?’. ‘Vivi’ dije yo. ‘¡Pero acá dice otro nombre!’ dice. ‘¡Ah! sí, no, pero, yo... me llamo Vivi. En mi casa mi mamá me dice que yo me llamo Vivi’. Y me dice ‘Escuchame una cosita, pero ¿vos sos un nene o una nena?’. ‘No, yo soy Vivi’, nunca respondía qué era. Me lo preguntó de todas las maneras ‘¿vos sos un nene o una nena?’. Le digo ‘yo soy... Vivi’. Y me decía ‘Pero ¿por qué acá dice otro nombre?’, ‘Em... yo me llamo Vivi’. Y cuando la mujer vio que yo no iba a decir nada, dijo ‘decime una cosita’ dice, ‘vos ¿qué tenés adentro de la ropa interior?’ me dijo. ‘¿Tenés un

pito o una... una...?’ —¿Cómo me dijo? ¡una chucha! — ‘¿Tenés un pito o tenés una chucha?’. ¡Ay, yo me puse roja! frente a todos mis compañeros. Una mujer ¿eh? Una señora. Y yo le dije ‘yo soy Vivi’, yo insistía. Nunca respondí eso. Y me dijo ‘¡Mirá! hacé una cosa, tomá tu documento, andá a tu casa y decile a tu mamá que venga con vos la próxima vez y tratá, en lo posible, de no venir vos solo’. ¡Solo! me decía, ‘vos solo’, dice, ‘porque me estás faltando el respeto’, dice. ‘No puede venir disfrazado al colegio’. ‘Yo no estoy disfrazado’. ‘Estás disfrazado!’, dice. ‘Andá a tu casa y decile a tu mamá que venga’. ¡Y me fui llorando a mi casa! ¡Porque me hizo pasar mucha vergüenza!

Durante los cinco años en que Viviana intentó matricularse en el secundario, los episodios de violencia y exclusión se repitieron. Su madre también fue objeto de violencia verbal y de discriminación. Se la culpó por haber dejado a su esposo golpeador y alcohólico, sugiriendo que lo que le pasaba a Viviana era un “trastorno” como consecuencia de la separación. A pesar de sus reclamos, la escuela se negó a inscribir a la adolescente, perpetuando así su exclusión del sistema educativo.

La trató muy mal a mi mamá, y le dijo ‘¿Dónde está el padre de este chico?!’. Y mi mamá le dijo ‘es un alcohólico que debe estar tirado en algún lugar. Es un tipo que nos pegaba mucho’. ‘Señora, la culpa es suya por haberlo dejado a su marido. Si usted se hubiera quedado en su casa...’. (...) ‘Si usted se hubiera quedado en su casa al chico no le estaría pasando esto. Porque ¿sabe qué? Su hijo tiene un trastorno, y usted es la culpable’ Le dijo. Mi mamá le dijo ‘¿Cómo me está diciendo que me tenía que aguantar a mi marido que me cagara a palos?’. ‘Señora, usted se te... Hay cosas que hay que aguantar por los hijos’. Y mi mamá... —imaginate que mi mamá le dijo de todo a la mina—. Le dijo ‘vea, usted y su hijo nos están faltando el respeto a los dos’ y nos echaron del colegio. No me inscribieron.

A lo largo de los años, Viviana intentó ingresar a distintas instituciones, encontrando siempre obstáculos. En algunos casos, le negaron vacantes con excusas burocráticas; en otros, le dijeron que solo sería aceptada si vestía ropa masculina. Viviana se negó a la sugerencia de su madre de adaptarse temporalmente para poder estudiar, pues tenía plena conciencia de su identidad. Su negativa a ocultarse le cerró las puertas del sistema educativo. Finalmente, pudo realizar en la adultez sus estudios en el Bachillerato Mocha Celis, institución creada para garantizar el derecho a la educación de personas trans\* y travestis.

Ayito Cabrera, quien se identifica como travesti o travo, es una persona disca de 34 años al momento de la entrevista en 2022), oriundo de La Plata. Proviene de un contexto social rural muy humilde y violento. Pasó gran parte de su infancia internado en un hospital por un tratamiento de cáncer, lo que le impidió llevar adelante los estudios primarios y le dejó una discapacidad motriz en la pierna derecha. De mayor, acreditó por examen la escuela primaria, cursó la secundaria y estudió Profesorado en Letras en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Durante varios años, se desempeñó como profesor en escuelas secundarias de esa ciudad y fundó la editorial independiente autogestiva lesbotransfemidisca Tolomochx, donde editó su novela autobiográfica *Como si tuviera que pagarle con mi tristeza* (Cabrera, 2022). En la actualidad, se encuentra desempleado ya que fue despedido como asesor de accesibilidad en Tecnópolis, empleo al que había accedido mediante el cupo laboral trans. Dificultades burocráticas derivadas de su cambio registral, retrasan su reingreso al sistema educativo como docente.

Ayito no vincula lo escolar y la indumentaria, puesto que él no realizó transición ya que siempre vistió de la misma manera. Sin embargo, señala que, incluso hoy, en las escuelas se refleja la dificultad que muchas personas trans\* enfrentan al intentar identificarse y expresar su identidad en una sociedad que no siempre ofrece los recursos o el lenguaje necesarios para hacerlo:

Es raro, porque no es que tenés un momento así de epifanía. Como que medio lo sabés siempre, lo que pasa es que no tenés herramientas para nombrarte. Y además que nombrarte en 1970 no es lo mismo que nombrarte en 1990 o ahora. Entonces, —yo tengo 34 años— entonces, siendo adolescente en 2000, 2001, 2003, 2007, no era lo mismo que ahora que uno puede decirlo como más abiertamente. Obvio que sigue habiendo repercusiones y ahora mucho odio también, pero no se podía entender.

Durante su adolescencia, dos décadas después de lo vivido por Viviana, todavía no era tan sencillo hablar abiertamente sobre estas cuestiones:

Aparte que uno decía 'Bueno, yo no soy ni varón ni esto, pero ¿qué soy?'. Entonces ante el no saber qué sos, no decís nada. Lo mismo con la sexualidad, como que decís: 'No, yo lesbiano (ríe) no soy —decía ¿viste?—. Porque tampoco es que no me gustan los hombres'. ¡Y esa era toda la idea que uno tenía a los doce años! Entonces uno quedaba como... 'Bueno, en realidad no soy nada y listo'. Y te quedabas ahí, no emitís una definición, una opinión... Como que medio estás volando ahí, en la nada. Y tampoco podés contárselo a otra persona, porque también ¿qué le contás? ¡Dudas! (se ríe) ¡Ah! Y esa persona también si es tu amigo te mira como 'Bue ¿qué le pasa?' (se ríe). Entonces... nada, para mí fue cómo: poder decirlo. Tener herramientas para poder decirlo.

Al no saber cómo nombrarse, era difícil comunicárselo a otras personas, ya que solo se podían expresar dudas, lo que a menudo generaba confusión. Para Ayito, la clave estuvo en el acceso a la información, como la brindada gracias a Ley de Educación Sexual Integral (Ley 26.150, sancionada en 2006), y a su rol como docente, que le permitió profundizar en estos temas:

Yo creo que ahí fue la clave. Gracias a la ESI y a que también soy docente. A que también accedí a la información. Porque también hay gente que tampoco accede. Pero mepa [apócope de 'me parece'] que va por ese recorrido, más también... de búsqueda o... que tiene que ver más con la identidad, pero que yo lo pienso en relación al conocimiento. Porque también, si no tenés ese conocimiento o esa información tampoco podés discriminar y decir 'bueno, esto sí, esto no'. Porque medio estás siempre en la misma línea.

El relato de Ayito ayuda a reflexionar sobre cómo las SIS de género binario condicionan las posibilidades de autopercepción y autodenominación para las personas no conformes al género. Sin acceso a la información es difícil discernir y afirmar la propia identidad, y la sensación que se tiene es de incertidumbre y duda, configurando un malestar difuso que incluso a la propia persona le cuesta entender.

La ESI, sin embargo, ha sido un punto de inflexión. Al proporcionar información sobre diversidad sexual y de género, no solo ayuda a las personas a entender mejor sus propias identidades, sino que también les brinda el lenguaje y las herramientas necesarias para expresarse y comunicarse con otros. Este proceso de autoconocimiento y expresión no solo es liberador, sino que contribuye a romper con los estereotipos y prejuicios que perpetúan la exclusión y la discriminación.

Por último, el vínculo entre escuela e identidad trans\* fue mencionado por Marti, aunque en forma superficial. Marti, de 33 años al momento de la entrevista en 2022, no se identifica ni con la categoría femenina ni masculina. Utiliza todos los pronombres, pero prefiere los neutros. Proviene de una familia tradicional de clase media/acomodada y vive en la zona norte de la Provincia de Buenos Aires. Es *gamer*, motoquere y feminista. Da clases de *game design* en una universidad privada. Hasta su última comunicación, trabajaba en un Espacio de Memoria y Derechos Humanos realizando actividades dentro y fuera del predio, por ejemplo, en escuelas.

Marti relató una experiencia de su infancia que marcó su relación con las expectativas de género:

Odiaba que me pongan vestidos. No lo podía soportar. No me gustaban los vestidos que me querían poner. Y cuando... en un momento me anotaron en una escuela católica —o sea, en la primaria, estuve cuatro años pupila en una escuela católica. O sea, todo mal— y el uniforme era con pollera.

En lugar de usar la pollera, asistía todos los días con el pantalón del equipo de gimnasia, lo que generó que los responsables de la escuela llamaran la atención a sus padres, insistiendo en que debía usar el uniforme reglamentario

Además, en el contexto de una escuela católica, no le fue permitido tomar la comunión, argumentando que tenía “el diablo adentro”. Marti recuerda esta situación con ironía, riéndose al imaginar la respuesta que debería haber dado: “Claro, si soy una tortita divina que está por florecer”. Esta anécdota refleja no solo la rigidez de las normas de género en entornos tradicionales, sino también el impacto que estas imposiciones tienen en las personas que no encajan en esos moldes.

El relato de Marti, por otro lado, evidencia el vínculo que se establece en las intuiciones educativas entre indumentaria, control y normalización. La vestimenta funciona como un dispositivo de ajuste y disciplina del género a los cuerpos (Retana, 2014), pero paralelamente es un instrumento de resistencia. Al usar prendas que desafían la norma, se afirma la propia identidad, poniendo en evidencia lo arbitrario de vincular atuendos específicos con el género asignado en el nacimiento. Estas dinámicas quedan claramente reflejadas en las entrevistas analizadas, donde la ropa y otros elementos que facilitan la construcción identitaria juegan un papel central en la expresión y afirmación de las identidades trans\*, pero también es una de las principales razones por las que se ponen en funcionamiento mecanismos expulsivos en las escuelas.

Los relatos examinados revelan que el ámbito educativo, lejos de ser un entorno acogedor, ha funcionado históricamente como un espacio que perpetúa barreras y estructuras discriminatorias, dificultando seriamente el ingreso y la permanencia de las personas TTNB. En esta dinámica, la indumentaria emerge como un instrumento clave de control y estandarización. Su propósito es someter los cuerpos y consolidar el binarismo de género, actuando como un “indicador de alerta” ante cualquier desafío a las categorías sexo-genéricas binarias.

No obstante, frente a esta coerción, la ropa se vuelve doblemente significativa: es un instrumento de opresión, pero también una poderosa vía de resistencia y afirmación política. Las instituciones imponen códigos de vestimenta muy restrictivos, sin embargo, el uso de ropa no conforme a la norma de género, incluso sin una intención política explícita, es percibido como un desafío a las categorías binarias. La resistencia a estas normativas se traduce en una fuerte afirmación identitaria, donde la elección deliberada de la vestimenta disidente se convierte en un recurso para construir y validar la identidad propia, reivindicando autonomía.

#### 4. Reflexiones finales

Como muestran estos testimonios, la vestimenta ha sido históricamente una herramienta de control social. En el ámbito escolar, la imposición de uniformes binarios refuerza una normatividad de género que desconoce la diversidad identitaria, y quienes la desafían suelen enfrentar discriminación, exclusión e incluso violencia institucional. Esto se traduce en mayores niveles de deserción escolar en la población trans\*, profundizando su precarización y limitando el acceso al empleo formal. Para la población travesti-trans\*, la vestimenta constituye tanto un medio de expresión identitaria como un factor de riesgo, adquiriendo un carácter político y de resistencia frente a normativas binarias que regulan los espacios educativos y sociales.

Si bien las experiencias relatadas tienen más de veinte años, las instituciones educativas continúan siendo entornos altamente excluyentes para las personas trans\*, como lo evidencian datos estadísticos (Berkins, 2007; Berkins y Fernández, 2013; Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Bachillerato Mocha Celis, 2017, 2023) y estudios cualitativos (López y Paz, 2015; Martínez y Vidal-Ortiz, 2018). Una posible explicación radica en la centralidad de la división sexo-genérica, especialmente en la indumentaria, que funciona como señal de cuestionamiento a las SIS centrales. En este marco, las personas adultas en las escuelas operan como guardianes de la cisheteronormatividad, y la vestimenta se consolida como un dispositivo de control. La resistencia frente a estas normas, como muestran los testimonios analizados, constituye una forma de afirmación identitaria y de impugnación de las SIS de género binario.

El uso no normativo de la indumentaria suele ser percibido por la propia persona simplemente como una expresión de su identidad y sus gustos, sin embargo, al desafiar las normas de género impuestas, también se convierte en una forma de autodefinición y resistencia política para las identidades TTNB. Las personas que hacen un uso político de su indumentaria a través de la elección consciente del uso de la vestimenta no conforme al género, construyen y afirman su identidad en un contexto que busca limitar su expresión. Este acto, lejos de ser superficial, adquiere un carácter transformador al visibilizar la diversidad y cuestionar las estructuras que perpetúan la exclusión. Pero incluso cuando estos actos no son pensados en su dimensión política, no dejan de percibirse por les otros como un cuestionamiento a las categorías sexo genéricas binarias, complementarias, exhaustivas y excluyentes. Así, la ropa se erige como un símbolo de lucha, un medio para reclamar autonomía y redefinir los espacios desde una perspectiva inclusiva y disidente.

Las herramientas políticas para que las personas TTNB no continúen siendo expulsadas de las aulas forman parte de los contenidos educativos desde hace mucho tiempo. La ley de ESI (2006) no contempla ningún artículo específico vinculado a este colectivo, pero es una herramienta que ayuda al pensamiento crítico y al cuestionamiento de las SIS que sostienen la cisheteronormatividad. Incluso puede pensarse como un proyecto de justicia social y elemento capaz de prevenir la vulneración de derechos humanos (Morgade, 2019). La ESI es un modo de politizar no solo el cuerpo estudiantil, sino principalmente el cuerpo docente, ya que trabajar desde esta perspectiva implica entender que toda educación es educación sexual porque se trabaja con y desde cuerpos sexuados.

Distintas perspectivas conviven en la escuela respecto de la educación sexual. La más tradicional es el posicionamiento biomédico, represivo y moralizante que busca evitar infecciones de transmisión sexual y embarazos adolescentes. En la misma línea, puede verse en la actualidad la instalación de propuestas de educación sentimental que se pretenden a-políticas y neutrales, pero que esconden paradigmas positivistas y normativos y son elaboradas por organizaciones íntimamente vinculadas a grupos conservadores (Quiroga et al., 2024). Y, por último, la ESI que —en su propuesta general— promueve la equidad y el respeto por la diversidad, en lugar de retroceder hacia enfoques que niegan la realidad de las identidades trans\* y refuerzan un sistema opresivo. Esta última juega un papel fundamental en la construcción y reconocimiento de las identidades, especialmente para las personas trans\*. A través de la ESI, se brindan herramientas y conocimientos que permiten a las personas explorar y comprender su identidad de género y orientación sexual de manera más clara y segura. Este proceso es crucial en un contexto donde, históricamente, las identidades que no encajan en el binario de género han sido invisibilizadas o estigmatizadas.

La ESI, incluso con sus limitaciones, al cuestionar el binarismo sexo-genérico y la naturalización de la identidad de género, es una herramienta esencial para que las personas trans\* puedan identificar y expresar su identidad de manera plena y segura. Proporciona el conocimiento necesario para entender la diversidad de género, el apoyo emocional y social para vivir de acuerdo con esa identidad, previene la discriminación y las conductas misotrans de docentes y otros adultos que trabajan en la escuela y facilitan que las infancias trans\* crezcan menos expuestas a situaciones de discriminación y maltrato que a la larga minan la salud mental del colectivo.

**Financiamiento:** Beca de finalización de doctorado otorgada por CONICET en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG), del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS), de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE), de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP). / Beca de inicio de doctorado otorgada por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Técnica en el proyecto “Cuerpo y metáfora en la construcción ideológica de las instituciones jurídicas y políticas”, PICT 2016-0534. Investigadora Responsable: Lidia Raquel Miranda (CONICET/UNLPam).

## Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. y Meske, V. (2019). Muéstrame cómo te vistes, y te diré quién -no- eres. Del pollerazo como performance política al drag como herramienta de desorientación queer. *Revista de Educación*, (18), 18. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/3762](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3762)
- Berkins, L. (Ed.) (2007). *Cumbia, copeteo y lágrimas. Informe nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgéneros*. Asociación de Lucha por la Identidad Travesti y Transexual (ALITT).
- Berkins, L. y Fernández, J. (Eds.) (2013). *La gesta del nombre propio. Informe sobre la situación de la comunidad travesti en la Argentina* (2.ª ed.). Ediciones Madres de Plaza de Mayo.
- Bleger, J. (1974). *Psicohigiene y psicología institucional*. Paidós.
- Cabrera, A. (2022). *Como si tuviera que pagarle con mi tristeza* (2.ª ed. revisada). Editorial Tolomochxs.
- Castoriadis, C. (1988). *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto*. Gedisa.
- Castoriadis, C. (2003). *La institución imaginaria de la sociedad. El imaginario social y la institución* (Vol. 2). Tusquets.
- De Lauretis, T. (1996). Las tecnologías del género [A. M. Bach y M. Roulet, Trads.]. *Mora. Revista del Instituto de Investigaciones de Estudios de Género*, (2), 6-34. <http://genero.institutos.filo.uba.ar/node/642>
- Dussel, I. (2003). La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos. *Anuario de Historia de la Educación: Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación*, (4), 11-36.
- Entwistle, J. (2002). *El cuerpo y la moda. Una visión sociológica*. Paidós.
- López, J. y Paz, L. (2015). *El niño homosexual en la escuela primaria. Tecnologías misotrans del cuerpo escolarizado. Etnografías escolares I*. Editorial Bellas Artes.
- Mancovsky, V. (13 de abril de 2011). *El enfoque clínico en Ciencias Sociales: La sutil diferencia entre la búsqueda y el hallazgo*. Ponencia presentada en VIII Congreso Internacional de Psico Sociología y Sociología Clínica: Transformaciones Sociales y Desafíos del Sujeto. Montevideo, Uruguay.
- Martínez, J. y Vidal-Ortiz, S. (Eds.) (2018). *Travar el saber. Educación de personas trans y travestis en Argentina: Relatos en primera persona*. Edulp.
- Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Bachillerato Mocha Celis (2017). *La revolución de las mariposas. A diez años de La Gesta del Nombre Propio*. Publicación del Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. [https://www.mpdefensa.gob.ar/sites/default/files/la\\_revolucion\\_de\\_las\\_mariposas.pdf](https://www.mpdefensa.gob.ar/sites/default/files/la_revolucion_de_las_mariposas.pdf)
- Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Bachillerato Mocha Celis (2023). *Con Nombre Propio. A diez años de la Ley de Identidad de Género*. Ministerio Público de la Defensa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1), 1. <https://doi.org/10.24215/25457284e080>
- Programa Nacional de Educación Sexual Integral, Ley Nro. 26.150 (2006). <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>

- Quiroga, M. E., Gómez, M. L. y D'Amico, V. (2024). Diálogos e interrupciones entre la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. En *Actas de las VII Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos y V Congreso Internacional de Identidades. Desafíos feministas: logros, confines y estrategias*. <http://jornadascinig.fahce.unlp.edu.ar/vii-jornadas-2024/actas/ponencia-231130142340028204>
- Retana, C. (2014). *Las artimañas de la moda: Hacia un análisis del disciplinamiento del vestido* (Tesis doctoral). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&z=c=tesis&d=Jte982>
- Scharagrodsky, P. y Southwell, M. (Coords.) (2007). *El cuerpo en la escuela*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.869/pm.869.pdf>
- Schejter, V. H., Cocha, T., Furlan, G. y Ugo, F. (Eds.) (2018). *La clínica institucional: Construcción compartida de conocimientos*. Eudeba.
- Ulloa, F. (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Paidós.
- Valobra, A. M. (2008). «Guardapolvo Blanco, Ternura y Encanto...». *Los Derechos Humanos de la Mujer. Clío y Asociados. La historia enseñada*, 1(12), 275-299. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i12.1654>
- Valobra, A. M. (2009). Violencias silentes. En C. S. Tornquist, C. C. Coelho, M. C. de S. Lago, y T. K. Lisboa (Eds.), *Leituras de resistência. Corpo, violência e poder: Vol. II* (pp. 119-143). Editora Mulheres. <https://www.mulheresprogressistas.org/AudioVideo/Leituras%20de%20resist%C3%Aancia%20Corpo%20Violencia%20e%20Poder%20Vol%202.pdf>
- Velázquez, M. E. (2024). *Cuerpo y tecnologías estéticas en personas travesti-trans\* y no-binarias* (Tesis doctoral). Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata]. SEDICI, Repositorio Institucional de la UNLP. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/168880>

## NOTAS

- 1 Se utiliza el \* para expresar que se trata de un paraguas identitario que instruye no solo a las personas travestis y transexuales sino a un grupo amplio de identidades que se sienten identificadas con tal denominación.
- 2 La designación *misotrans* refiere a distintos tipos de violencias contra las personas trans\* como modo de diferenciación de las nominaciones biomédicas-patriarcales que confunden el odio con una enfermedad mental como la fobia, por ejemplo, la denominación transfobia.

# AmeliCA

## Disponible en:

<https://portal.amelica.org/ameli/ameli/journal/84/845500012/845500012.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en [portal.amelica.org](http://portal.amelica.org)

AmeliCA

Ciencia Abierta para el Bien Común

María Eugenia Velázquez

**Indumentaria, identidad y exclusión: experiencias trans en el sistema educativo**

**Clothing, Identity, and Exclusion: Trans Experiences in the Educational System**

*Descentrada*

vol. 10, núm. 1, e292, 2026

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

[publicaciones@fahce.unlp.edu.ar](mailto:publicaciones@fahce.unlp.edu.ar)

**ISSN-E:** 2545-7284

**DOI:** <https://doi.org/10.24215/25457284e292>



**CC BY-NC-SA 4.0 LEGAL CODE**

**Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.**