

# Desde la perspectiva de género hacia la diversidad sexual. Colectivo LGTTTBIQPA<sup>1</sup>, cambios legislativos y contenidos (¿pendientes?) del Derecho de las Personas y de las Familias

Karina A. Andriola<sup>2</sup>

## Resumen

El trabajo busca conocer si programas de las asignaturas donde se estudia el Derecho de las Personas y el Derecho de las Familias incluyen conquistas políticas, legislativas y jurisprudenciales del colectivo LGTTTBIQAP en la formación de l\*s abogad\*s en la Facultad de Ciencias Jurídicas y sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

**Palabras clave:** Heteronormatividad; visibilización; Colectivo LGTTTBIQPA; Derecho de las Familias.

## El encuentro con la temática

En el año 2017 comenzamos con la elaboración del trabajo final integrador (TFI) de la Especialización en Docencia Universitaria.<sup>3</sup> A tal fin relevamos un contenido que se dictaba en dos asignaturas de la carrera de Abogacía, plan V, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (en adelante FCJyS) de la UNLP, Derecho Civil I –donde se enseñan los contenidos de Derecho de las Personas– y Derecho Civil V donde se abordan, además del Derecho Sucesorio, el Derecho de las Familias.

Como parte de dicha investigación se analizó si la enseñanza de dicha temática se realizaba con perspectiva de género<sup>4</sup> en relación a toda la asignatura y al tema específico del TFI (determinación de la capacidad de jurídica). Además de ello, se buscó conocer cuál era la bibliografía utilizada para la asignatura en general y en particular para el contenido abordado, si en ella existían fuentes provenientes de las ciencias sociales

---

1 La sigla LGTTTBIQPA hace referencia al colectivo de lesbianas, gays, transexuales, transgéneros, travestis, bisexuales, queer, pansexuales y asexuales.

2 Abogada feminista y mujer lesbiana. Becaria doctoral Conicet-ICJ-UNLP. Especialista en Derecho de Familia (UBA) y en Docencia Universitaria (UNLP). Docente de Derecho Civil I, FCJyS UNLP. Correo electrónico: karinaandriola1@hotmail.com

3 Para ampliar sobre el tema, se recomienda la lectura completa del TFI de Andriola Karina A. (2018).

4 A nuestro entender, forma parte de las obligaciones asumidas por Argentina al ratificar la CEDAW.

o de las humanidades y si existía alguna vinculación con proyectos de investigación y extensión sobre la temática que se llevaban adelante en la institución.

Podríamos pensar que lo expuesto hasta el momento poco se vincula con el título del trabajo, pero no es así, ya que la posibilidad de indagar sobre la enseñanza de la perspectiva de género nos permitió indagar y meternos en el tema de la diversidad. Nos abrió la posibilidad a repetir la metodología empleada para seguir indagando en el *curriculum* formal pero para esta vez, preguntarnos por la perspectiva de diversidad sexual y que nos abre a pensar la realidad del colectivo LGTTTBIQPA y su vinculación con los contenidos de las asignaturas.

## **Algunas aproximaciones al *curriculum*, a la perspectiva de género y diversidad**

Comenzaremos por justificar la categoría *curriculum* como una herramienta para investigar sobre educación jurídica. Educación jurídica que es una de las causas de la jerarquía jurídica que se genera en un lugar “inmensamente político” como son las Facultades de Derecho, como la FCJyS, cuyo problema no es su existencia en si sino cómo se la interpreta y cuáles son sus consecuencias para la acción política (Kennedy 2004:143, 147, 117). El concepto de *curriculum*, un concepto difícil y debatido por l\*s<sup>5</sup> autor\*s, por lo cual, en orden a su amplitud seleccionamos el concepto propuesto por De Alba, quien entiende al *curriculum* como:

la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que se conforman una propuesta política educativa pensadas e impulsadas por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de estos son dominantes y otros tienden a oponerse y a resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación, lucha e imposición social (1995:58).

Ello en función de que los tipos de educación en cada momento histórico buscan responder a las necesidades del proyecto político-social amplio, sostenido en cada caso y que puede implicar estar sujeto a trans-

---

5 El uso del \* en que “Podríamos escribir siempre los. Podríamos escribir los/as. Podríamos escribir los y las. Podríamos escribir los, las y les. Podríamos usar un arroba. Podríamos usar una x. Pero no, usamos un asterisco. ¿Y por qué? Porque no multiplica la lengua por uno. Porque no divide la lengua en dos. Porque no divide la lengua en tres. Porque a diferencia del arroba no terminará siendo la conjunción de una a y una o. Porque a diferencia de la x no será leído como tachadura, como anulación, como intersex” (Cabral, M., 2009).

formaciones y reformulaciones. Otra de los aspectos que la autora nos propone pensar son los intereses de los grupos y sectores sociales que piensan e impulsan el *currículum*. Complementario a ello Lundgren plantea que su estudio implica una investigación “no solo de cómo se organiza el conocimiento para su transmisión –para la educación– sino también de los fines que subyacen detrás de la transmisión del conocimiento” (Lundgren, 1992:11) y que cuenta con de dos dimensiones complementarias, lo instituido (lo fijo, lo estable - lo prescripto) y lo instituyente (todo aquello que hace al cuestionamiento o la crítica) (Coscarelli *et al* 2003).

A su vez puede subdividirse entre los aspectos estructurales y formales del *currículum* (más propios del *currículum* formal a nuestro entender) de aquellos procesales- prácticos que hacen al *currículum* real. El *currículum formal* implican “lo declarado, lo prescripto, lo accesible mediante el análisis de distintos documentos institucionales y que hace a la oferta y proyecto educativo de una institución y es definido como válido”. Es aquello que sirve como un mecanismo unificador de lo que sucede al interior de la cátedra, en términos de Perrenoud “es una imagen de la cultura digna de transmitirse mientras el *currículum real* es una transposición pragmática del *currículum formal*, producto de una negociación y/o confrontación entre docentes y estudiantes, compuesta por un conjunto de experiencias, tareas, actividades que se originan o se supone han de organizar el aprendizaje” (Perrenoud, 1990:217). Al fin de cuentas es la manera en que se lleva adelante el *currículum formal* ya que “para enseñar el maestro convierte el plan de estudios en lecciones, ejercicios, actividades, situaciones de aprendizaje” (Perrenoud, 1990:217).

En correlación con lo planteado, rescatando aportes desde la sociología jurídica focalizada en la educación jurídica, en especial para caracterizar a la FCJyS en la cual prevalecen las prácticas asociadas a las clases magistrales y la enseñanza dogmática y bancarizada (González y Cardinaux, 2009 y González y Marano, 2014). Donde la propuesta de enseñanza y aprendizaje se reduce en la mayoría de las oportunidades a recitar y analizar un texto normativo, desprendido de su historicidad y de las problemáticas sociales que interpelan a la realidad a l\*s operadores y que hacen al efectivo reconocimiento de los derechos humanos de las personas. Allí el capital jurídico tiene un “poder simbólico que traspasa las fronteras de su campo y circula acreditando o desacreditando el resto de los capitales que se encuentran en juego en los restantes espacios sociales (campos)... tienen estructuras consolidadas a través de la historia que limitan el margen de maniobra de los actores...” (Bianco y Marano, 2008: 579). Acreditación y límites que resultan herramientas fundamentales para conocer qué presencia o ausencia tienen las conquistas del colectivo LGTTBIQAP.

En este sentido, también resulta importante tener en consideración que

las visiones tradicionales del Derecho y de la Pedagogía, constituyen a reproducir las estructuras y los *habitus* de los agentes y por ello, a sostener las desigualdades sociales que resultan negadas (invisibilizadas) al enfatizar dogmáticamente, la igualdad ante la ley y la igualación e inclusión social a través de la enseñanza pública, con prescindencia de la problematización colectiva de lo que afectivamente hacemos cuando enseñamos y aprendemos Derecho (Bianco y Marano 2008:589).

La problematización que pudimos hacer en relación al *currículum* a partir de la perspectiva de género, nos invita a pensar y ampliar sus horizontes hacia la diversidad sexo-afectiva. Perspectiva a la que llegamos no solo por lo que nos fue trayendo el trabajo de campo, sino que como parte de la reflexión nos resultó imprescindible –como parte del recorrido teórico e histórico– poder reflexionar y desnaturalizar al patriarcado y su relación con la heteronormatividad o heterosexualidad obligatoria (Rich, 1980), la -cis-generidad, la endosexualidad,<sup>6</sup> y los binarismos implícitos en ellas, considerándolos a estos como regímenes políticos opresivos donde una de sus modalidades de opresión, tanto implícita como explícita es su invisibilidad. Aquí es donde la perspectiva de género –en búsqueda de la construcción de la igualdad, comenzando por la visibilización de las desigualdades– nos permite pensar en ello, desnaturalizar, nombrar y problematizar temas tabúes tales como l\*s cuerpos, la sexualidad, donde vuelve a ser un disparador potente del feminismo la consigna “lo personal es político” incluso para revisar qué es o qué se entiende por público y privado y qué efectos tiene. Todas estas temáticas atraviesan e interpelan a la persona, a la familia y a las asignaturas en las cuales se enseñan.

La perspectiva de género “alude al orden simbólico con que una cultura dada elabora la diferencia sexual” y se utiliza “para describir cómo opera la simbolización de la diferencia sexual en las prácticas, discursos y representaciones culturales sexistas y homófobas” (Lamas 1999, s/n). Perspectiva de género que “identifica y propone eliminar las discriminaciones reales de que son objeto las mujeres, por mujeres y los hombres, por hombres” (Lamas 1996:8). Perspectiva de género que a nivel normativo tiene su fuente en el art. 16 de la Constitución Nacional (en adelante CN) y surge del artículo 1° de la Convención para la Eliminación de todas las formas de discriminación contra las mujeres (CEDAW) –con jerarquía

---

6 La cis sexualidad refiere a los casos en que la identidad de género de la persona corresponde con el sexo asignado al nacer y la endosexualidad refiere a las corporalidades que se adaptan al binarismo de los cuerpos clasificados como de varón o de mujer, con anatomías y fisiologías diferentes.

constitucional conforme al art. 75 inc. 22 de la CN-, y sus Observaciones Generales 25 y 28. Esta Convención en el uso de la categoría “mujer” nos abre a la pregunta sobre de qué mujeres hablamos (por ejemplo, incluso reproduciendo el binarismo, ¿hablamos de mujeres trans y cis-género, de mujeres heterosexuales, bisexuales, pansexuales y lesbianas?) y si es una terminología acorde a la evolución de la teoría *queer*<sup>7</sup> y una interpretación y aplicación de los derechos humanos que reconozca y respete las singularidades.

En tal sentido, justificamos la elección de la perspectiva de género como una categoría de análisis tanto del *curriculum* formal como del *curriculum* real ya que queríamos conocer cómo se enseña, ello partiendo de lo que plantea MacKinnon, respecto a que

La enseñanza del derecho presenta también un desafío en otro nivel: integrar el género en la totalidad del programa académico, integrarlo en cómo se enseña y en lo que se enseña. Partiendo de que las mujeres somos cada una, estamos en todas partes, hacemos de todo, somos hechas de distintas maneras (y esto constituye un objeto que el derecho pretende abordar principalmente), prestar atención a las mujeres y a los varones en cuanto sexos, y a su desigualdad, plantea cuestiones de largo alcance para el contenidos de los temas jurídicos existentes... (2003:160).

Complementario a lo cual, la perspectiva de diversidad habilita a conocer, conforme “la forma en que se disciplina dentro en el ámbito jurídico los saberes referidos al vasto campo de lo que hasta el momento –y en un gesto de simplificación– hemos denominado género, tiende a la instauración de un canon que incorpora ciertos saberes a costa de la negación de otros” (Viturro 2005:297). Ante lo cual nos preguntamos si la diversidad sexual, y las conquistas y problemáticas del colectivo LGTTBIQPA: ¿Se enseña?, ¿Qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿cuáles son los fundamentos y la necesidad de la incorporación de dichos contenidos al *curriculum* formal y real? Preguntas de investigación que hoy también podemos y elegimos analizar en función de nuestros recorridos personales y académicos en la investigación, la enseñanza y la extensión<sup>8</sup> de la cual provienen muchos de los insumos e ideas que hoy compartimos, re-

---

7 “Queer” significa en inglés significa “raro/a” y es utilizada como un eufemismo para referirse a gays y lesbianas de manera despectiva y fue re-significada para referirse a los estudios sobre el tema, las sexualidades y l\*s cuerp\*s.

8 A tal fin hacemos referencia al trabajo que hemos realizado en conjunto con el programa de Extensión de la FCJyS de la UNLP “Diversidad sexual y derecho de familia”.

sultando ello acorde a la epistemología feminista que proponemos (Blazquez Graf, 2012).

## **Sobre la necesidad de incluir contenidos y generar “cercanía” con los derechos conquistados por el colectivo LGTTTBIQAP**

Con la sanción de la Ley Nacional 26.618 de Matrimonio Igualitario del año 2010 (LMI), la Ley Nacional 26.743 de Identidad de Género del año 2012 (LIG) y, actualmente, con el Código Civil y Comercial, el colectivo LGTTTBIQAP (con sus heterogeneidades inclusive) ha convertido en leyes sus conquistas políticas. Ello implicó el reconocimiento de derechos humanos en relación con la vida familiar, la identidad, el afecto y los efectos, derechos y obligaciones de ella emergente, que en dicho reconocimiento, al no discriminar ni por orientación sexual<sup>9</sup>, ni por identidad de género<sup>10</sup> se

configura una evolución normativa y simbólica del principio de igualdad... simbólica por cuanto permite la construcción de una subjetividad ante la Ley a partir de ciertas particularidades que, originarias o adquiridas, permiten a las personas ser ellas mismas ante los otros y ante la Ley (Gil Domínguez, Famá y Herrera, 2010: 48).

A ello debemos sumarle los instrumentos específicos que le corresponde a las identidades femeninas a nivel nacional, la Ley Nacional 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales además de la CEDAW y la Convención para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (en adelante Convención de Belém do Pará). Dentro del *soft law* podemos encontrar las 100 Reglas de Brasilia sobre Acceso a la Justicia de las personas en condiciones de Vulnerabilidad y los Principios de Yogyakarta del año 2006 y Yogyakarta +10 del año 2017 que son principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos con relación a la orientación sexual y la identidad de género, y a lo cual se le suman los fallos de la Corte In-

---

9 Conforme a la OC 24/17, párrafo 30 se entiende por orientación sexual la atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como a las relaciones íntimas y/o sexuales con estas personas.

10 Conforme al art. 2 de la LIG se entiende por identidad de género a la “vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo”.

teramericana de Derechos Humanos (CoIDH) en la materia tales como Atala Riffo y niñas c/ Chile (2012), Duque c/ Colombia (2016), Flor Freire c/ Ecuador (2016), Ramírez Escobar y otros c/ Guatemala (2018), la Opinión Consultiva (OC) 24/2017 sobre identidad de género e igualdad y no discriminación a parejas del mismo sexo, –a lo cual llamaremos *corpus* normativo LGTTTBIQAP. A tal fin vemos que uno de los fundamentos de la necesidad de la incorporación surge de las mismas fuentes formales del Derecho.

Otro de los fundamentos sobre la necesidad de incorporar estos contenidos surge por el propio peso de la realidad que se ve reflejado en estadísticas e investigaciones cuantitativas sobre el colectivo LGTTTBIQPA. Conforme las cifras que son provistas por la Comunidad Homosexual Argentina (CHA) desde la sanción de la LMI hasta el 14 de julio de 2017 se habían celebrado 16.200 matrimonios<sup>11</sup> datos que complementan las cifras brindadas por el Indec conforme lo relevado en el último Censo de Población Hogares y Viviendas del año 2010 del que surge que existían 24.228 hogares con parejas del mismo sexo<sup>12</sup>. Se advierte también, en base a la consulta al titular de la FALGBT, que los datos sobre parejas del mismo sexo están subregistrados ya que muchas veces estas parejas no se visualizan y hay provincias donde las condiciones para hacerse visibles realmente no son óptimas pero que señalan lo que el Censo ayudó a visibilizar, pero también nos abren a pensar otros espacios de invisibilización. Invisibilización que se repite por ejemplo son las cifras en relación a adopciones Registro Central de Aspirantes a Guardas con Fines de Adopción de la Provincia de Buenos Aires<sup>13</sup> que no discriminan cuantas personas o parejas se anotan como pretens\*s adoptantes, y cuantas adopciones son otorgadas a de parejas del mismo sexo o donde un\* de sus integrantes es trans-género así como tampoco se discriminan las estadísticas en materia de violencia intrafamiliar, conclusión a la que llegamos en base a investigaciones precedentes (Andriola, 2016). Resultando la producción de dicha información por el Estado una medida de acción positiva en términos del artículo 75 inc. 23 de la CN para evaluar si existe un igualitario acceso y ejercicio de derechos.

---

11 Diario Clarín “En siete años de matrimonio igualitario, se casaron más de 16.200 parejas” de fecha 15/7/2017. Disponible en [https://www.clarin.com/sociedad/anos-matrimonio-igualitario-casaron-16-200-parejas\\_0\\_rj7udTvHW.html](https://www.clarin.com/sociedad/anos-matrimonio-igualitario-casaron-16-200-parejas_0_rj7udTvHW.html). (17/3/2019).

12 Diario Página 12, nota de Pedro Lipcovich “Lo que el censo ayudó a visibilizar” 30/6/2012. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-197566-2012-06-30.html> (10/06/2018).

13 Conforme [Registro Central de Aspirantes a Guardas con Fines de Adopción](http://www.scba.gov.ar/servicios/estadisticas.asp). Disponible <http://www.scba.gov.ar/servicios/estadisticas.asp> (17/3/2019).

En materia de LIG, que entre sus pilares establece el respeto a la identidad auto percibida y el derecho (no el deber) tanto de acceder al cambio de prenombre con un trámite administrativo así como también, la posibilidad de cambiar, indicar el sexo autopercebido, como no manifestar nada al respecto o establecer nuevas categorías, rompiendo los binarismos<sup>14</sup>, además de poder acceder a tratamientos de salud para disfrutar de un cuerpo y una salud acorde a la identidad autopercebida. Según la base de datos del Registro Nacional de las Personas (RENAPER) y la Dirección Nacional de las Personas, hasta el 20 de julio del año 2018 de los 6870 cambios de género y prenombre realizados en el país desde la sanción de la LIG en el año 2012, 103 correspondían a personas que no habían alcanzado la mayoría de edad.

A ello se suman investigaciones empíricas que evidencian la importancia del reconocimiento de la identidad de género para el disfrute de diferentes derechos humanos. Una de dichas investigaciones es la del Observatorio de Género del Consejo de la Magistratura de la Ciudad de Buenos Aires del año 2013 donde las personas entrevistadas manifestaron “que el reconocimiento y el respeto de sus nombres incide en la sensación de seguridad y confianza que tiene en sí mismas” (Pecheny y Radi, 2018:94), además relatan cómo este cambio evita situaciones de “humillación que enfrentaban cuando en el diálogo con las institución les exigía presentar un documento que desmentía su identidad de género”. Como complemento a ello se suma la investigación cuanti y cualitativa “Condiciones socio sanitarias de las personas trans. Accesibilidad y experiencias en el sistema de salud”, que arroja que un 83,1 % (378 casos) de feminidades trans y un 81,5% de masculinidades trans (44 casos) se han realizado modificaciones de su cuerpo, hormonización o intervenciones quirúrgicas. Además existen casos cercanos, ya que transcurren en la misma ciudad asiento de la FCJyS, a pocas cuadras de la mismas, recientes y que causan precedentes como de “Guillermo”<sup>15</sup> es un adolescente de 14 años, varón trans quien luego de un reclamo administrativo realizado junto con sus progenitor\*s, después de la negativa y resistencia inicial,

---

14 Pionera en este sentido es la Res. 420 del Registro Civil de la Provincia de Mendoza de noviembre de 2017 que establece la posibilidad de no asignar “sexo” ni en partidas de nacimiento ni en DNI así como el fallo del Juzgado Nacional Nro. 7, de marzo de 2019 que le reconoce a la referente Lara María Bertolini la posibilidad de asignar en su DNI su identidad como “Femeneidad travesti”.

15 Guillermo es un nombre ficticio, cuyo uso elegimos para poder “darle un nombre” a la persona y respetar su intimidad. Los detalles del caso pueden seguirse en las notas del Diario Pagina 12 “El Hospital de La Plata tratará por primera vez a un niño trans. El largo camino de ...” del 1/10/ 2017. Recuperado de <https://www.pagina12.com.ar/66278-el-largo-camino-de-gonzalo> (5/2/2019); Noticia de la Agencia de Noticias Red Acción “Acá no lo vamos a atender” del 28/9/2017. Recuperado de <https://www.anred.org/?p=89186> (5/2/2019). Si bien no es el primer caso en la Argentina, el cual es el caso de “Luana”.



consiguió la creación de un unidad especializada en atención a la infancia trans en el Hospital de Niños de La Plata en el año 2017.

En términos de intersexualidad para citar algunas estadísticas sobre la diversidad posible de los cuerpos desde su nacimiento, en la Argentina, el Hospital Garrahan, uno de los hospitales pediátricos más grandes del país, al año 2013, recibía un promedio de quince pacientes intersex al año<sup>16</sup>. Diversidad de los cuerpos que solamente si entendemos, como sostiene Saldivia Menajovsky para la respuesta sobre qué es ser hombre o mujer u otr\* “necesariamente cambia con el tiempo, con el lugar, con la tecnología y con las serias implicancias teóricas y prácticas, científicas ‘normal’ o ‘ambiguo’, dependerán necesariamente de la concepción prevaleciente sobre el género y el sexo existente en determinado lugar y en una época específica” y que de sus respuesta depende si construiremos un “porcentaje importante de la población mundial que por distintas causas no encaja en ninguno de estos casilleros” (Saldivia Menajovsky, 2012:25).

Ello construye el mandato social de acomodarse a la diferencia binaria la cual impide y sanciona a través del ostracismo social, cualquier desvío de los estereotipos masculinos y femeninos, mandato que no solo disciplina comportamientos sino también que “manda realizar cirugías y otro sinfín de tratamientos invasivos de la privacidad, autonomía e integridad física del individuo, para re/acondicionar el sexo a alguna de las categorías sexuales aceptadas, con consecuencias nefasta para la salud psicológica, física y sexual de muchas personas” (Saldivia Menajovsky, 2012:16) y que acarrea una violación a los derechos humanos reconocidos a nivel constitucional e internacional.

Cifras y consideraciones precedentes que nos llevan a recurrir a los aportes de los estudios de género y *queer* con todo el potencial que tiene para comprender, problematizar, enseñar y aprender el derecho. Como correlato a ello Saldivia Menajovsky (2012) propone que

debería elaborarse una teoría del derecho que tome como sus sujetos a las personas transgénero e intersexuales (quienes hasta ahora son completamente invisible para el mismo). Visibilizar a estas personas como sujetos de derechos implica considerar al ser humano más allá de su sexo/género binario...esta empresa es sumamente dificultosa dado que el derecho ya está construido sobre el binomio hombre/mujer y cualquier uso que se pretenda hacer del mismo para avanzar y mejorar

---

16 Fuente Noticia del Suplemento Soy de Sebastián Hacher “Será lo que quiera ser” de fecha 1/3/2013. Disponible en <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/soy/1-2831-2013-03-01.html>. (17/3/2019).

causas vinculadas a violaciones de derechos en virtud del género de una persona descansa en tal binariedad sexual (2012: 26).

Lo planteado nos permite pensar a la persona en dos dimensiones, una en su individualidad (teórica) y otra en uno de sus contextos de socialización: las familias. Es por ello que venimos trabajando y consideramos pertinentes para entender y fundamentar (más allá de la obligación normativa) la necesidad de incluir los contenidos vinculados a la diversidad sexual, en relación a los contenidos tradicionales de ambas asignaturas, ya que en Derecho Civil I se piensa en la persona individualmente y en Derecho Civil V se la piensa en uno de sus ámbitos de pertenencia y socialización, las familias. Familias que estructuran la vida cotidiana, el lugar generacional, la conformación de los hogares, las tareas cotidianas que hacen a la vida y como plantea Jelin (2017) son un “núcleo social en constante construcción y transformación que encierra, a la vez, rasgos tradicionales y nuevas tensiones” (Jelin, 2017: 52), donde existen múltiples formas de ser familia, de pensar y de sentir los vínculos familiares.

Consonante con ello esta institución ha regulado la sexualidad, “otorgando legitimidad a ciertas formas y vínculos sexuales y no a otros” (Jelin, 2017:54) lo cual se encuentra en un proceso de deconstrucción. Este da lugar a múltiples formas de familias, donde se ha incluido “lo hasta hace poco silenciado, oculto o visto como abyecto” (Jelin, 2017:51) y el derecho ha servido para otorgar reconocimiento a quienes no lo tenían y legitimar “una pluralidad de vínculos y ampliando las personas y familias que son consideradas “normales” (Jelin, 2017: 58). Presencia del derecho que además del reconocimiento otorga herramientas ante su vulneración y funciona como un instrumento de cambio social. Ello resulta entendible en función de que el modelo de familia “ideal o idealizado” (compuesto por un familia nuclear formada por una pareja heterosexual y monogámica donde la sexualidad, la procreación y la convivencia coincidan en el espacio privado del hogar), “obstruyó y ocultó fenómenos muy significativos: siempre existieron alternativas de organización de los vínculos familiares, otras formas de convivencia, otras sexualidades y otras maneras de llevar adelante las tareas de procreación y la reproducción” (Jelin, 2017, 71).

Ante dicha construcción de “(a)normalidad” y los procesos de normalización que se vienen produciendo en términos foucaultianos, consideramos también pertinentes la teoría radical de la sexualidad planteada por Rubin(1989) para pensar el derecho, y especialmente el derecho que se enseña. La autora plantea que la sexualidad tiene su propia política interna, sus propias desigualdades y sus formas de opresión específica,

que tanto sus formas como sus resultados son el producto de la actividad humana, las cual en diferentes momentos históricos es mayor o menormente politizada. Rubin postula un sistema de jerarquías sexuales donde en la cúspide de la pirámide erótica se encuentran

los heterosexuales reproductores casados. Justo debajo están los heterosexuales monógamos no casados y agrupados en parejas, seguidos de la mayor parte de los demás heterosexuales. El sexo solitario flota ambiguamente... las parejas estables de gays y lesbianas están al borde de la respetabilidad, pero los homosexuales y las lesbianas promiscuas revolotean justo por encima de los grupos situados en el fondo de la misma pirámide. Las castas sexuales más despreciadas incluyen normalmente a los transexuales, travestis, fetichistas, sadomasoquistas, trabajadores del sexo (Rubin, 1989: 136).

Esta jerarquía tiene sus efectos en cuanto a recompensas y castigos quedando las primeras reservadas a quienes se encuentran en la cima. En consecuencia, las recompensas y los castigos pueden verse y explicarse a partir de una división entre la sexualidad buena, natural, normal y sagrada (en función de su carácter heterosexual, en matrimonio, monógama, procreadora, no comercial, en parejas, en una relación, entre miembros de una misma generación, en privado y no pornográfica) cuyas cualidades se encuentran combinadas en la cúspide de la pirámide (Rubin, 1989). Jerarquía y división que se justifican en la idea de que existe una única sexualidad “ideal”, menospreciando a la variabilidad sexual como buena y parte de una democracia.

La utilidad de su teoría radical del sexo se sustenta en “identificar, describir, explicitar y denunciar la injusticia erótica y la opresión sexual” (Rubin, 1989: 130) sobre la cual el derecho tiene un rol protagónico, tanto en lo que prohíbe y persigue como en lo que permite, en sus palabras o en sus silencios, presente también en los prejuicios que permean prácticas y decisiones, solapada o silenciosamente, donde la exclusión de algunos contenidos, que hacen a conquistas sociales, a formas de ser, a proyectos personales y a formas de familias, como venimos señalando a lo largo del trabajo implican una historización de las opresiones, luchas y conquistas del colectivo (Vespucci, 2017).

Como plantea Herrera (2016) la ampliación de derechos a través de las leyes obliga incluir dentro de los contenidos a los “excluidos sociales, visibilizar formas de organización silenciadas y, en definitiva, proteger una mayor cantidad de derechos a las personas tan e igual de humanas como las que se ocupó durante tanto tiempo la legislación civil” (Herrera, 2016:8). Ello nos permite reflexionar incluso en términos de visibili-

dad-invisibilidad, de cercanía<sup>17</sup>- lejanía e incluso el rol de los/as/les referentes en proceso incluso dentro de la misma FCJyS donde, pensé a la mayor presencia de mujeres, en especial en cargos de menor jerarquía (Andriola y Goga, 2013) l\*s profesores son “en su gran mayoría blancos, varones, de modales típicos de clase media y heterosexuales” (Kennedy 2004:119) y existe una baja representatividad no solo del colectivo LGTTTBIQAP, sino también de docentes que provengan de pueblos originarios, que sean inmigrantes.

Visibilidad que como nos enseña Moreno (2008) desde principios de los años noventa ocupan un lugar prioritario en la agenda del movimiento de la diversidad sexual en Argentina en el cual “diversas organizaciones y participantes comenzaron a denunciar la falta de representaciones variadas y positivas como un problema que impacta gravemente sobre las condiciones de existencia” de las personas del colectivo LGTTTBIQAP cuyas prácticas desestabilizan la heteronormatividad de diferentes formas como fuimos explicando hasta el momento. Visibilidad que también es una herramienta para promover la valorización de las sexualidades no heteronormativas, a través de la presencia en el espacio público, volviéndolo cercano, pudiendo de-construir los miedos a lo desconocido. Ello fue posible gracias a que “la progresiva legitimación del discurso de los derechos humanos posibilitaron la difusión de representaciones favorables al ejercicio de la diversidad sexual” poniendo en escena a quienes hasta ese momento eran personas excluidas de la ciudadanía” (Moreno, 2008: 220).

Lo hasta aquí señalado nos permite pensar como la “ausencia” en los programas y la invisibilización no forma parte perpetrar una opresión, de manera implícita, incluso ante un *corpus* normativo que reconoce derechos pero que no problematiza, por ejemplo, las condiciones de vida y el acceso a derechos y la justicia del colectivo trans y que pueden consultarse en las investigaciones mencionadas ut supra. Además la visibilidad del colectivo LGTTTBIQAP permite conocer y comprender sus demandas políticas e históricas, por ejemplo el cupo laboral trans y que tiene un impacto positivo en las experiencias particulares y en la dimensión individual (Moreno, 2008) por ejemplo habilitando a que l\*s estudiantes conozcan los derechos que le asisten, vean representaciones positivas de las familias que existen o bien desean formar, a las que pertenecen o conocen, rompan tabúes, re-conozcan y de-construyan los sistemas opresivos, como actor\*s sociales y futur\*s operador\*s del Derecho. Además ello posibilita abrir camino a la visibilización “de” y “en” la vida cotidiana

---

17 Idea plantea por la Paula Alcaide Conferencia “Diversidad e inclusión LGTBI”. Fecha 17/3/2019. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=kZjtDUU3n0> (17/3/2019).

na, que en alguna medida diferentes contenidos de las asignaturas, como por ejemplo la responsabilidad parental, el nombre o los derechos del paciente hacen referencia a esta.

## **El *currículum* formal: Lo que los programas recortan**

La metodología empleada para nuestro trabajo para el análisis del *currículum formal* el análisis de los programas vigentes de las tres cátedras que dictan cada asignatura. En dicho análisis nos encontramos que no se cumplía con la reglamentación que establecida la actualización sugerida cada cinco años. Ante ello, y frente a las múltiples modificaciones legislativas el único móvil para actualizar, en el caso de los programas actualizados entre 2015 y 2017, fue la sanción del CCyC, código que históricamente comprendió unificadamente el contenido del Derecho Civil, resultando indiferente la reforma del plan de estudios, del año 2018.

El análisis documental, en primer lugar exploratorio y descriptivo y posteriormente explicativo, indago: a) relevar los contenidos y si entre los mismos existía la presencia de temas asociados al colectivo LGTTTBIQPA, b) normativa presente en materia de género y diversidad, c) Bibliografía de estudios de género y teoría queer y d) Vinculación con el programa de extensión “Diversidad sexual y derecho de familia”. En función de nuestros objetivos armamos un protocolo de análisis de programas propio. Concluida la labor de análisis individual de cada programa, realizamos un entrecruzamiento de datos entre los programas de cada materia y posteriormente entre ambas asignaturas.

### ***1. Derecho Civil I y sus programas***

*Derecho Civil I* es una materia de segundo año, posee contenidos propios y estructurales del Derecho y contenidos introductorios a otras ramas del Derecho Privado además comprende a fenómenos, conductas e instituciones que implican a la vida de cualquier persona. El programa tiene el estudio de la relación y de la potestad jurídica como hilos conductores del programa. Los primeros temas que se ven son de carácter histórico, y sirven para delimitar el concepto de la materia, luego se presentan sus fuentes convencionales, constitucionales e internas, continua por el Derecho de las Personas que trata nacimiento, fin y atributos tanto de la persona humana como jurídica, hace una introducción a “el objeto” de la relación jurídica y concluye con la teoría del acto jurídico y de las ineficacias.

En relación a los contenidos la única referencia expresa que encontramos a contenidos vinculados al colectivo LGTTTBIQAP es en la unidad III, punto 4 (derechos personalísimos), del programa de la cátedra II asociado a Derecho a la identidad la referencia a “Identidad de género (ley 26743)”. Pero tanto las referencias normativas a la CEDAW, a Convención de Belém do Pará, a la Ley Nacional 26.485 y al *corpus* normativo del colectivo LGTTTBIQAP siguen estando ausentes. En cuanto a las referencias bibliográficas solamente cuentan con ella los programas de las cátedras II y III las cuales se dividen en bibliografía general y especial, dentro de la cual analizaremos la presencia de productos primarios y secundarios de la investigación (Dabove, 2008). Entre la bibliografía de ambas cátedras encontramos la presencia exclusivamente de productos secundarios como son los manuales, tratados, códigos comentados, artículos de doctrina, revistas con números especiales, libros sobre temáticas en particular, e incluso en el caso de la cátedra III se citan libros de autores extranjeros, pero como el programa de dicha cátedra no se encuentra actualizado con el CCyC todas las referencias bibliográficas son previas al CCyC, donde nuevamente la bibliografía sobre temas de diversidad se encuentra ausente al igual que textos de estudios de género y teoría *queer*. También confirmamos la ausencia de vinculación con el proyecto de Extensión “Diversidad Sexual y Derecho de Familia”.

## 2. Derecho Civil V y los programas de las cátedras

*Derecho Civil V* es una materia de quinto año de la carrera, la mitad de ella se dedica a la parte de Derecho de las Familias<sup>18</sup> (a la cual nos abocaremos) la segunda parte aborda el derecho sucesorio. En las tres cátedras, independientemente de la división por unidades/bolillas, el programa comienza desarrollando los conceptos de familia, la constitucionalización del derecho de familia –a excepción de la cátedra II–, el estado de familia, el fuero de familia, el parentesco, el matrimonio, sus efectos y su fin, las uniones convivenciales, la filiación, la adopción, la protección integral de la infancia, la responsabilidad parental, la tutela y la salud mental, la violencia familiar y de género –este último tema no lo trata el programa de la cátedra III–, resultando estos últimos cuatro temas designados de diferente manera y orden según la cátedra.

---

18 Usamos el concepto de Derecho de las Familias, cuya concepción es compartida por Herrera (2012), por considerar que no existe un único tipo de familia (nuclear, matrimonial, heterosexual conforme al modelo judeocristiano occidental) en la sociedad argentina, existen una multiplicidad de formas de familias, las familias ensambladas, mono parentales, afines, adoptivas, emergentes de uniones convivenciales, matrimoniales.

En relación a la cátedra I, los contenidos que se mencionan son “Nuevas formas de familia” en la unidad I sobre “Familia”, en la unidad X “Filiaciones” hace referencia a las técnicas de reproducción humana asistida, y posee una unidad, la XVI titulada al tema “Violencia familiar y de género” donde hace referencia a CEDAW, Convención de Belém do Pará, a la LMI, la Ley Nacional 26.485 y a la ley provincial. En cuanto a la cátedra II menciona entre sus referencias teóricas y los desafíos que representa la temática “la forma de atender en tiempo y forma la violencia contra la mujer, el matrimonio entre personas del mismo sexo” y en el programa en la unidad 4 habla sobre “cambio de paradigma por el matrimonio entre personas del mismo sexo”. Posteriormente en la unidad 21 se titula “técnicas de producción humana asistida” y en la unidad 26 se titula “violencia familiar” y se hace referencias a a Ley nacional 26.485, a su antecedente. La cátedra III, en su unidad 2 “Matrimonio” hace referencia al matrimonio igualitario y en la unidad 11 habla de técnicas de reproducción humana asistida.

Por lo cual, salvo los programas de las cátedras I y III que hacen referencia al matrimonio igualitario y las cátedras I y II que hacen referencia a la Ley Nacional 26.485 y una de las cátedras, la I, hace referencia a la CEDAW y a Convención Belém do Pará, y a la LMI, fuera de ello no hay referencia ni al colectivo LGTTTBIQAP, ni al *corpus* normativo del mismo. En virtud de ello, señalamos como hipótesis aplicable a para ambas asignaturas y complementario a lo planteado en relación a que la ausencia de tratados de derechos humanos o leyes donde se reconozcan derechos es resultado del positivismo que ha calado hondo en la formación de l\*s egresad\*s de la FCJyS de la UNLP, poco permeable a una visión constitución y convencional del derecho interno. Instrumentos legislativos de derechos humanos que cuando tienen protagonismo permiten visualizar a los/as más vulnerables, y cuya visualización como colectivo en la historia el derecho es reciente.

De este modo, se postula y plantea ante l\*s estudiantes que tiene que aprender y aplicar estos contenidos un derecho atemporal, desprovisto de los cambios y las disputas de poder que llevaron a ellos, neutral y objetivo y por ende masculino (Olsen, 2000). Neutralidad y falsa objetividad que encubren disputas de poder y de sentido entre el patriarcado y los feminismos y que tiene que ver con la interpretación que se hace de las familias, el derecho y el poder y el rol que la familia matrimonial y heterosexual ha tenido en la reproducción de estructuras sociales opresivas de las mujeres principalmente y de cualquier persona que no se ajuste al patriarcado.

Ello porque también es importante destacar que tanto lo que dice como lo que silencia un programa de estudios determina una serie de actitudes políticas de l\*s futur\*s operador\*s del derecho (Kennedy, 2004), se relaciona directamente con posturas ideológicas de quienes diseñan los programas. Sin embargo, aunque el Derecho contenga leyes más progresistas originadas directamente por la demanda popular, en tanto disciplina del *statu quo* patriarcal produce que los cambios en las prácticas jurídicas se verifiquen mucho tiempo después (o nunca) con una tarea de concientización (Facio, 2017) y sensibilización que resulta una tarea pendiente, y a las que estamos tod\*s obligad\*s, especialmente aquell\*s por el poder que detenta en la institución. Otro dato es como cuenta ninguno de los programas de ambas materias cuenta con un lenguaje no sexista, primera puesta en ejercicio de la perspectiva de género ya que el lenguaje produce efectos (constitutivo en la mayoría de los casos) sobre la realidad (Wittig, 1978).

En cuanto a las referencias bibliográficas solamente cuentan con ella el programa de la cátedra III mencionada como bibliografía general. Al igual que lo que sucede en Civil I entre la bibliografía encontramos la presencia exclusivamente de *productos secundarios*, propios de la dogmática jurídica y en el caso de ambas asignaturas, no forman parte de ella textos de estudios de género y teoría *queer*. Aquí se comprueba la afirmación de Llewellyn (2003, 99) que es una práctica común “mantener al derecho apartado de cualquier contacto fraterno con las ciencias sociales”. Al igual que lo que sucede en Derecho Civil I también confirmamos la ausencia de vinculación con el proyecto de Extensión “Diversidad Sexual y Derecho de Familia”.

## Lo que les docentes hacen: el *curriculum real*

Para conocer y contraponerlo con el *curriculum real*, analizamos la entrevista semi-estructurada a 11 docentes con comisión a cargo, cinco mujeres y seis varones, con comisión a cargo de todas las cátedras de Derecho Civil I y Derecho Civil V donde se analizaron las mismas categorías que para el análisis del *curriculum formal*. Entrevistas que fueron realizadas por etapas, comenzando por docentes conocid\*s<sup>19</sup> para posteriormente por el sistema de bola de nieve contactarnos con otr\*s,

---

19 Ello representaba en principio un desafío metodológico en torno a la distancia óptima para realizar las entrevistas, la desnaturalización y el cuestionamiento de ciertas prácticas y la reflexividad (Guber, 2009 y 2014) en torno a la tarea llevada adelante ya que en algunos casos conocía a l\*s entrevistados por haber sido estudiante, compañera de cátedra o comisión con ello/as, o compañera de algún curso. A su vez, ingresar al campo fue un desafío, porque es pequeño, además formamos parte de él.



en lo posible que nos fuera desconocid\*s, buscando representatividad y aleatoriedad en cuanto al muestreo pero que igualmente no fue no representativo ni probabilístico. Se procuró que el muestreo fuera equitativo en cuanto al género de les docent\*s de ambas asignaturas y existieran al menos dos representantes por asignaturas. A los/as entrevistados los identificaremos con letras que van de D1 a D11, cuyos detalles adjuntamos a continuación.

Derecho Civil I					Derecho Civil V					
Cátedras										
1 y 3		2			1		2		3	
D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	D11

Cuadro Nro. 10. Elaboración propia.

### 1. Aquello que l\*s docentes de Derecho Civil I hacen

Como señaláramos al principio a llegamos a la perspectiva de diversidad a partir de la indagación sobre la perspectiva de género. Para conocer la presencia de la perspectiva de género formular la pregunta fue difícil, reformulándose en cada entrevista pasando de un simple “¿Cómo se enseña perspectiva de género?”, que en algunos casos implicó explicar que entendíamos por tal o simplemente introducir la palabra, preguntando si se daba algo o no, como se daba, primero en relación a toda la asignatura y luego haciendo referencia al tema del TFI y nuevamente las respuestas fueron heterogéneas con pequeños aportes y mucha confusión sobre lo que se entiende por perspectiva de género.

Cuando indagamos sobre la perspectiva de género nos encontramos con respuestas desde “que es un tema de Derecho Civil V” (D2) luego de que le explicáramos que nos referíamos a la situación de la mujer en un sistema patriarcal, como si la perspectiva de género se acotara solo a determinados temas o asignaturas y no fuera transversal a ellos y denotando falta de formación sobre el tema. Después encontramos dos respuestas vinculadas a la perspectiva de género con a la LIG (D1 y D4) asociada con el tema de derechos personalísimos. Dentro de la cátedra II, ajeno a brindar una formación teórica sobre lo que es la perspectiva de género en sí, dos docentes la enseñan en relación a temas puntuales, un\* en relación al tema apellido de las personas (D5) y otr\* en relación al tema aborto (D3) por lo cual la selección de contenidos a los cuales darle una perspectiva de género resulta una elección política de los docentes sus-

tentada en su formación u opiniones personales y que se muestra más claramente cuando el tema LIG era mencionado por un docente de la cátedra 1 y 3 cuyos programas no incluyen ese contenido, mientras que el docente, cuya cátedra si incorporo el contenido, en la entrevista realizada menciona que:

*hay una bolilla del programa de estudios nuestro, que es de derecho personalismo, ahí se considera la ley de igualdad de género, y algunas cosas que pueden su surgir de allí, se da en clase, pero ciertamente, en esta etapa, más que nada, es presentar, la institución, hacer la crítica correspondiente, yo soy muy crítico de la ley de identidad de género, porque me da la sensación que va a contrapelo al ordenamiento jurídico y costumbrista, que fue una imposición, sin dejar de ver ciertos derechos que hay que reconocer, y que tiene que estar, pero a mi particularmente no me gusta todo el proceso de la ley, como se dio, y como se sanciono, pero el fondo de la cuestión lo entiendo, pero bueno, tengo ciertas reservas en torno a la ley de identidad de género, lo doy como una crítica... (D4)*

En relación con los textos de estudios de género y teoría *queer* interpelado sobre si se utiliza material de las ciencias sociales, dos docentes (D1 y D5) respondieron que no, de las entrevistas con D2 y D4 no surge el tema en sí, pero analizada las referencias bibliográficas y los textos de estudios de género y teoría *queer* se encuentran ausentes, salvo cuando se utilizan textos de las humanidades como menciona un\* sol\* de los entrevistados (D3) para abordar problemáticas de la bioética. En cuanto a las referencias bibliográficas todos los entrevistados confirmar lo que surge del análisis del *curriculum* formal, incluso otro entrevistado afirma que el mantiene la “bibliografía tradicional” como manuales y tratados de doctrinarios ya fallecidos como Salvat, Borda, Llambias, elaboradas en base al código de Vélez (D1), no obstante coincidir todos l\*s entrevistad\*s respecto a que los/as estudiantes tiene libertad en cuanto a la elección de la bibliografía. Respecto a la posible vinculación con el proyecto de Extensión “Diversidad Sexual y Derecho de Familia” no existe.

## **2. Aquello que l\*s docentes de Derecho Civil V hacen**

Efectuadas las mismas pregunta que a l\*s docentes de Derecho Civil I en torno a la incorporación de la perspectiva de género a toda la materia, a diferencia de lo acontecido en relación al *curriculum* real sobre la enseñanza de Derecho Civil I, la resistencias a la incorporación de la perspectiva de género menores. No obstante ello y los diferentes alcances de las respuestas, lo interesante es que en ningún caso tuvimos que explicar la

pregunta, lo cual denota un mayor grado de familiaridad o conocimiento en la temática que no implica por sí sola su enseñanza, ni la profundidad con la que se conoce, aplica o explica el tema. Encontramos que, salvo una entrevistada que hace referencia solo a la CEDAW y que casi no llega a dar ese contenido porque está al final del programa (D11) el resto de l\*s entrevistad\*s lo menciona asociado al tema violencia y que antes se daba también cuando se abordaba el tema de las mujeres casadas (D7), o los deberes del matrimonio (D9) mientras que actualmente con la equiparación de derechos esto es excluido de los programas o bien es mencionado en relación a los cuidados personales (D10). Ello no obstante que el tema “violencias” forma parte del curriculum formal de las cátedras I y II, -ya que no consta en el programa de la cátedra III pero si surge del *curriculum* real, tema de violencias que se da en clave patriarcal y heteronormativa, invisibilizando nuevamente las violencias que sufre y tiene el colectivo LGTTTBIQAP, incluso dentro del ámbito intrafamiliar.

Si surge una excepción en una de las entrevistadas, D6, quien nos cuenta en relación a las estrategias pedagógicas que:

*Hacemos juegos, a ver si puede existir un matrimonio de dos hombres que puedan concebir por la naturaleza, entonces ahí hacemos el juego, para que piense, piensen y piensen y cuál sería la respuesta, cuesta mucho, otro ejercicio que hacemos, es el de norma que la lean, es una discusión que dejamos porque es muy larga, que el lenguaje es inocente, que está basado en el género, que obviamente es el masculino...*

Posteriormente analizamos si se utilizaban textos de estudios de género y teoría *queer*, dos docentes (D6 y D10) afirmaron que sí. En el primer caso se utilizaba puntualmente cuando daban el tema violencia mientras que la segunda entrevistada nos daba el ejemplo de un texto de un organismo internacional sobre la familia en la revolución industrial como parte de la bibliografía de la primera unidad relativa a la familia pero ninguna de las dos afirmaron utilizar este textos para el resto de la materia como *habitus*. Debemos señalar al respecto que dicha respuesta resulta tanto de la pregunta explícita realizada en algunas entrevistas así como también del análisis de las respuestas en torno a la bibliografía utilizada donde la ausencia de referencias nos hace deducir la falta de uso, porque de lo contrario formaría parte de las respuestas de los/as entrevistados/as. En este caso vemos que los hallazgos no son diferentes a los producidos en Derecho Civil I y nos permiten entrever que dentro del campo del derecho civil no existe una presencia de los estudios de género y la teoría *queer*.

Ello, nos invita a pensar si se mantiene en más campos o asignaturas y/o se revierte o incluso resulta generalizable a la carrera, pero no resulta un hallazgo menor en la medida de que hablamos de dos asignaturas con muchas posibilidades de trabajar y utilizar contenidos y bibliografía referente a estudios de género y *teoría queer* que enriquecerían la formación de l\*s estudiantes. En cuanto a las referencias bibliográficas las respuestas son idénticas de l\*s docentes de ambas asignaturas coincidiendo en cuanto a libertad de la elección de la bibliografía, señalando dos de los entrevistados. Al igual que lo que sucedió con Derecho Civil I la respuesta fue unánime y rotunda, no existe ningún tipo de vinculación con la extensión en general, lo cual incluye al programa de extensión bajo estudio.

Atento a lo relevado podemos destacar que si la perspectiva de género encuentra resistencias, aquellas temáticas asociadas a las leyes que reconocen derechos al colectivo LGTTTBIQ quedan invisibilizadas en gran medida, sin importar la evolución normativa reciente así como también de las lagunas legislativas por ejemplo en torno a la gestación por sustitución que es una de las formas de acceder a formar una familia por parte de una pareja de varones cis o un varón cis y una mujer trans pero que en la realidad suceden y llegan a la justicia.

## Reflexiones finales

Sintetizando lo realizado hasta el momento explicamos nuestro encuentro con el objeto de este trabajo como parte del trabajo de campo elaborado para nuestro TFI, al cual llegamos también interpelados por nuestra propia trayectoria académica en la investigación, la docencia, y la extensión y nuestra experiencia personal que nos atraviesa y nos obliga explicitar el lugar desde el cual producimos conocimiento y somos interpeladas: como mujer, feminista, lesbiana, cis género, endosex. Posteriormente explicamos al *curriculum* como categoría teórica y sus dimensiones: la formal y la real pero focalizado en un campo en particular: la educación jurídica para lo cual tomamos insumos de la sociología jurídica. A partir de allí realizar algunas aproximaciones a la perspectiva de género, como un recorrido previo para poder pensar la perspectiva de diversidad y explicitar que el patriarcado es un sistema de opresión que incluye entre sus pilares la heterosexualidad obligatoria, la cis sexualidad y la endosexualidad, sobre una base de binarios opuestos construidos culturalmente como órdenes de poder.

A continuación fundamentamos la importancia de incluir la perspectiva de diversidad de los programas las cuales surge por el reconocimiento de derechos al colectivo LGTTTBIQAP en diferentes fuentes formales y

materiales del Derecho, por el propio peso de la realidad que sostuvimos en base a diferentes estadísticas e investigaciones empíricas cualitativas y cuantitativas para a partir de ello tomar algunos aportes de los estudios de género y la teoría *queer* que nos permitieran reflexionar respecto de los contenidos de las asignaturas bajo análisis: Derecho Civil I y Derecho Civil V. A partir de ello postulamos los efectos simbólicos y reales de incluir o excluir contenidos, resultando la (in)visibilización una vulneración o un reconocimiento de derechos, además del efecto simbólico y las posibilidades que nos brinda de cuestionar el derecho, y alguna de sus instituciones. Muchas de ellas, nos dan herramientas para repensar la enseñanza: de los derechos personalísimos como a disponer del propio cuerpo, a la intimidación –y la problematización de lo “público y lo privado” y la consigna feminista “lo personal es político”– el nombre, la capacidad progresiva de niñ\*s y adolescentes, la filiación y el estado de familia, las problemáticas de la bioética, el derecho a formar y vivir en familia, las violencias.

Con posterioridad a ello explicitamos la metodología utilizada. La cual consistió en el análisis de programas de estudios de las tres cátedras de ambas asignaturas para conocer el curriculum formal así como la entrevista a 11 docentes de ambas asignaturas para conocer el curriculum formal, ambas dimensiones del curriculum sobre las cuales buscamos: a) relevar los contenidos y si entre los mismos existía la presencia de temas asociados al colectivo LGTTTBIQPA, b) normativa presente en materia de género y diversidad, c) Bibliografía de estudios de género y teoría *queer*, d) Vinculación con el programa de extensión “Diversidad sexual y derecho de familia”.

Como resultado encontramos dos referencias explícitas, en Derecho Civil I a la LIG tanto por su presencia en el programa de una de las cátedras (cátedra 2), que es confirmado por un\* de l\*s entrevistad\*s como parte del *curriculum* real y por otr\* docente de las cátedras donde no se incluye su contenido y referencias a la LMI en el programa de dos de las cátedras de Derecho Civil V (cátedras 2 y 3) y la referencia a pensar la realidad de las parejas del mismo sexo en su deseo y posibilidad de acceder a la parentalidad en un\* sol\* de l\*s entrevistad\*s (D6). Después nos encontramos con la ausencia de los instrumentos que conforma el *corpus* normativo del colectivo LGTTTBIQ. Igual ausencia que se repite en torno a la existencia de bibliografía sobre estudios de género y teoría *queer* y la vinculación con el programa de extensión “Diversidad sexual y derecho de familia”.

Aquí es donde a nivel epistemológico, metodológico y teórico, la posibilidad y la necesidad de pensar e implementar *la perspectiva de género*

y diversidad, es imprescindible para explicitar desde la posición heteronormativa, cis-genero y endosex desde la cual se produce conocimiento y se enseña, porque incluso dentro de las feminidades y las masculinidades existe diversidad y hegemonía, que interpelan y cuestionan tanto esa división como a la construcción del binomio varón y mujer. De lo contrario no alcanza con la perspectiva de género, porque incluso dentro de las mismas es posible reproducir otras opresiones, comenzando por la invisibilización de los derechos y problemáticas que atraviesan al colectivo LGTTTBIQAP y obturando la posibilidad de producir conocimientos que cuestionen y rompan la heteronormatividad, la cis sexualidad y la endosexualidad.

Claramente si tenemos dificultades, en dos etapas diferentes de la carrera, para abordar las categorías tradicionales de sexo y género, –sin pensar siquiera la posibilidad de llegar a analizar los postulados de Butler–, llegar a pensar la heteronormatividad, la cis-generidad y la endosexualidad y sus implicancias jurídicas, que se traducen no solo en disputas de poder sino en conflictos que son judicializados, sigue resultando lejana. Incluso funcionando en la FCJyS el proyecto de Extensión “Diversidad sexual y derecho de familias” que es un referente local en la materia.

Hasta aquí la pregunta es ¿Qué derecho enseñamos? ¿Cómo seleccionamos los contenidos? Quizá la respuesta este en la contradicción que la misma institución que forma profesionales para defender derechos, vulnere (con la misma selección de contenido) derechos humanos de las personas integrantes del colectivos LGTTTBIQAP por su invisibilización, reproduciendo jerarquías. En ello radica también la posibilidad “subversiva” y simbólica de garantizar derechos, visibilizando contenidos.

## Referencias

- Andriola, K. A. y López, C. (2018). El derecho de las familias ante las nuevas formas de familia: Los desafíos ante la diversidad sexual y los vínculos afectivos. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Derecho de las Familias, Infancia y Adolescencia, organizado por la Universidad Nacional de Cuyo y la Universidad de Mendoza. Recuperado de [http://congresoderechofamiliasmendoza.com/wp-content/uploads/2018/07/Andriola.Lopes\\_-1.-.pdf](http://congresoderechofamiliasmendoza.com/wp-content/uploads/2018/07/Andriola.Lopes_-1.-.pdf)
- Andriola, K. A. (2016), Anexo Estadístico en González, M., *Violencia contra las mujeres, discurso y justicia*. La Plata. Edulp. pp. 377-388.
- Andriola, K. A. y Goga, D. (2014). “Las mujeres en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales UNLP”, en González, M. y Marano, G. *La formación*

- de abogados y abogadas. Nuevas configuraciones*, Imprenta IMAS, La Plata, pp. 189-213.
- Bianco, C. y Marano, G. (2008). La formación de los abogados y la lucha por el Derecho: apuntes para la vinculación entre la constitución del campo jurídico en el contexto latinoamericano y la enseñanza del derecho. El caso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP. *Revista Anales*. Buenos Aires. La Ley. Nro. 39, pp. 577.
- Blazquez Graf, N. (2012). Epistemología feminista. En Blazquez Graf, N. *et al* (coord.). *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. México D.F. UNAM. pp. 21-38.
- Coscarelli, M. R. *et al* (2003). Ficha de cátedra. "Institución y Curriculum". Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Dabove, M. I. (2008). Los productos de la ciencia jurídica: un nuevo desafío para la metodología de la investigación. En Orler J y Varela S (Comp.): *Metodología de la investigación científica en el campo del Derecho*. La Plata, Edulp, pp. 83-120.
- De Alba, A. (1995). *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Facio, A. (2017). Elementos conceptuales y metodológicos para favorecer la interpretación judicial con perspectiva de género. En Bergallo, P. y Moreno, A. *Hacia Políticas Judiciales de Género*. Buenos Aires: JusBaires. pp. 299-325.
- Gil Domínguez, A., Fama, V. y Herrera, M. (2010). *Matrimonio Igualitario. Derecho Constitucional de Familia*. Buenos Aires. Ediar.
- González, M. y Cardinaux, N. (coomp). (2009). *Los actores y sus prácticas*. La Plata. Edulp.
- González, M. y Marano, G. (comp) (2014). *La formación de abogados y abogadas. Nuevas Configuraciones*. La Plata. Edulp.
- Guber, R. (2009). *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires: Paidós.
- Herrera, M. (2012). Las familias en el proyecto de Reforma. Recuperado de: <http://www.nuevocodigocivil.com/las-familiasel-proyecto-de-reforma-del-codigo-civil/>
- Herrera, M. (2016). La enseñanza del derecho de las familias: del singular al plural. Algo más que una letra de diferencia. Cita online. AP/DOC/38/2016
- Jelin, E. (2017). "Familias un modelo para desarmar". En Faur, E. (compiladora). *Mujeres y varones en la Argentina de hoy. Géneros en movimiento*. Siglo XXI y Fundación Osde. Buenos Aires. pp. 51-73.

- Kennedy, D. (2004). La educación legal como preparatoria para la jerarquía. En: Revista Academia Nro. 3. Año 2. Buenos Aires. Facultad de Derecho UBA. pp. 117-147.
- Lamas, M. (1996). Perspectiva de Género. La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 8. Enero- marzo 1996. Recuperado de [www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero\\_perspectiva.pdf](http://www.ses.unam.mx/curso2007/pdf/genero_perspectiva.pdf)
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género. Papeles de Población 1999 5. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/112/11202105>
- Llewellyn, K. N. (2003). El derecho y las ciencias sociales, especialmente la sociología. Revista Academia, año 1, nro. 1. Buenos Aires. pp. 99-119.
- Lundgren, U.P (1992). *Teoría del curriculum y escolarización*. Madrid: Morata.
- MacKinnon, C. (2005). Integrando el feminismo a la educación práctica. En: Revista Academia Nro. 6. Año 3. Buenos Aires. Facultad de Derecho UBA. pp. 157-174.
- Moreno, A. (2008) “La invisibilidad como injusticia. Estrategias del movimiento de la diversidad sexual”, en Pecheny, M. Figari, C. y Jones, D. (comps.), *Todo sexo es político. Estudios sobre sexualidades en Argentina*, Libros del Zorzal, pp. 227.
- Olsen, F. (2000). El sexo del Derecho. En Ruiz A.: *La identidad femenina y el discurso del derecho*. Buenos Aires. Biblos. pp. 25-43.
- Pecheny, M. y Radi, B. (coord), *Travestis, mujeres transexuales y tribunales: hacer justicia en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*. Buenos Aires. Jusbaire. Recuperado de <http://editorial.jusbaire.gov.ar/libro/cargar/223>.
- Perrenoud, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Reich, A. (1980). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. DUODA Revista d’Estudis Feministes núm 10-1996. Recuperado de <http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2014/08/Heterosexualidad-obligatoria-y-existencia-lesbiana-Adrienne-Rich-1980.pdf>
- Rubin, G. (1989) “Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad”. En Vance, C. *Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina*. Revolución. Madrid, pp. 113-190.
- Saldivia Menajovsky, L. (2012). Reflexionando sobre la construcción binaria de la sexualidad. Recuperado de: [https://law.yale.edu/system/files/documents/pdf/.../SELA09\\_Saldivia\\_Sp\\_PV.pdf](https://law.yale.edu/system/files/documents/pdf/.../SELA09_Saldivia_Sp_PV.pdf).



- Vespucci, G. (2017). *Homosexualidad, familia y reivindicaciones. De la liberación sexual al matrimonio igualitario*. "Concretar una fórmula emergente: familias homoparentales de mujeres lesbianas". UNSAM Edita. San Martín, pp. 185.
- Vituro, P. (2005). "Constancias". En: Revista Academia Nro. 6. Año 3. Facultad de Derecho UBA, pp. 295-327.
- Wittig, M. (1978). *El pensamiento heterocentrado*. Recuperado de [www.caladona.org/grups/.../el-pensamiento-heterosexual-y-otros-ensayos-m-wittig.pdf](http://www.caladona.org/grups/.../el-pensamiento-heterosexual-y-otros-ensayos-m-wittig.pdf).