

Género y enseñanza del Derecho: ¿Hacia una cultura jurídica feminista?



Daniela Heim

Doctora en Derecho (Universidad Autónoma de Barcelona, UAB); Magister Sistema Penal y Problemas Sociales (Universidad de Barcelona); Diplomada de Posgrado en Género e Igualdad de Oportunidades (UAB); Abogada (Universidad de Buenos Aires). Profesora con perfil de investigación en la Universidad Nacional de Río Negro, Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobierno. Contacto: dheim@unrn.edu.ar

Resumen Este capítulo conecta algunas de las contribuciones de Roberto Bergalli sobre cultura de la jurisdicción, educación jurídica y rol de la academia en la defensa de los derechos humanos con las críticas feministas a la enseñanza del derecho. A partir de la caracterización de la educación jurídica en nuestro país como formalista y con un fuerte sesgo patriarcal y colonial, se analizan los intersticios normativos que abrieron uno de los canales posibles para transitar el camino hacia la despatriarcalización de la enseñanza del derecho; se revisan los resultados de investigaciones recientes en este campo y se reafirma la necesidad de incorporar una perspectiva de género en el currículum de las carreras de abogacía, como una estrategia privilegiada para fortalecer una educación universitaria más democrática y respetuosa de los derechos humanos.

Palabras-clave Enseñanza del derecho; feminismos; cultura jurídica.

1. Introducción

Me siento honrada por haber sido convocada a escribir en este libro de homenaje a Roberto Bergalli. Tuve la enorme fortuna de contar con su amistad durante años y le agradezco, entre muchas otras cosas, el haber alimentado en mí una especial curiosidad y aprecio por la sensibilidad que las personas expresan a través de su trabajo.

En sus estudios, Roberto Bergalli expresó muchas de las injusticias que le tocaron vivir, convirtiéndolas, con una fuerza alquímica admirable, en una amalgama de contribuciones teóricas muy valiosas para ayudarnos a comprender, sobre todo, que la perspectiva de los derechos humanos puede iluminar el camino hacia una teoría y una praxis del derecho que estén orientadas a contribuir a saldar las deudas históricas de nuestra democracia y, en consecuencia, a obtener mayores cuotas de justicia social.

A los fines de esta contribución, revisé varios textos de Roberto que trascienden el campo de la criminología crítica y recuperan algunos temas importantes de la sociología jurídica todavía escasamente explorados, como lo son la enseñanza del derecho y los cuestionamientos a la cultura jurisdiccional dominante. Elegí algunos de ellos como guía, (en especial Bergalli 1994, 1998, 2007 y 2008) porque sus indagaciones sobre cultura de la jurisdicción, educación jurídica y rol de la academia en la defensa de los derechos humanos me permiten trazar puentes con las críticas a la enseñanza del Derecho y a la cultura jurisdiccional provenientes de los feminismos jurídicos y con algunos de los proyectos de investigación en los que estoy trabajando en estos momentos¹.

A partir de la caracterización de la educación jurídica en nuestro país como formalista y con un fuerte sesgo patriarcal y colonial, en este artículo se analizan los intersticios normativos que abrieron uno de los canales posibles para transitar el camino hacia la despa-

1 En lo que respecta a la enseñanza del Derecho, aunque colaboro habitualmente con otras iniciativas, aquí me refiero, en concreto, a los Proyectos PI-UNRN 40-C-598 (que dirijo) y PI 40-C-655 y 40C-787 (que co-dirijo, en colaboración con la Profesora María Verónica Piccone), todos ellos radicados en la Secretaría de Investigación, Creación Artística, Desarrollo y Transferencia de Tecnología de la Universidad Nacional de Río Negro.

triarcalización de la enseñanza del derecho; se revisan los resultados de investigaciones recientes en este campo y se reafirma la necesidad de incorporar una perspectiva de género en el currículum de las carreras de abogacía, como una estrategia privilegiada para fortalecer una educación universitaria más democrática y respetuosa de los derechos humanos.

2. La enseñanza del Derecho en Argentina

Las investigaciones especializadas coinciden en afirmar que la enseñanza jurídica que predomina en nuestro país presenta al Derecho de un modo desconectado de sus condiciones de producción y de su contexto de aplicación (Cardineaux, 2015: 14, Lista y Bega-la, 2005). Como advierte Carlos Lista, los discursos hegemónicos y las prácticas pedagógicas dominantes se inspiran en el modelo formalista y en el análisis dogmático de los textos legales, de manera que expresan una cultura jurídica resistente a la reflexión crítica, así como a una valoración de la ley y las prácticas profesionales orientada por las consecuencias sociales, éticas, económicas y políticas de aquéllas (Lista, 2005); en idéntico encontramos otras voces que se expresan en el contexto latinoamericano y español (entre ellas, respectivamente Correas, 2008 y Rubio Castro, 2019).

Se trata de una enseñanza en la que, en general, «no tienen cabida aquellas disciplinas sociales desde las cuales es posible desarrollar enfoques con los que se pueda analizar intereses que tienen incidencia en los procesos de gestación de normas y preceptos jurídicos, cuanto en los que influyen asimismo para que la aplicación de unas y otros difieran de las orientaciones que tuvieron aquellos procesos» (Bergalli, 2008: 8).

Desde una mirada feminista, como hemos anticipado, la educación jurídica dominante también puede ser caracterizada como patriarcal y colonialista.

2.1. El patriarcado jurídico

Estudios pioneros y todavía vigentes como los de Carol Smart, en el ámbito anglosajón, y de Alda Facio, en el contexto latinoamericano (entre muchísimos otros valiosos aportes realizados en las últimas cuatro décadas), sistematizaron la información existente sobre las diferentes perspectivas teóricas y metodológicas feministas en el campo jurídico.

Smart puso de manifiesto que existen, como mínimo, tres puntos de vista feministas sobre el derecho, en cuanto puede ser entendido como: a) una forma de sexismo, b) una manifestación de la masculinidad, c) una estrategia creadora de género (Smart, 2000). Facio, por su parte, recogiendo los trabajos de Margrit Eichler, entre otras, difundió las características del patriarcado epistemológico sobre las que se construyen metodologías que posibilitan desenmascararlo. Entre ellas destacan: el androcentrismo, el dicotismo sexual, la insensibilidad al género, la sobregeneralización, la sobreespecificidad, el doble estándar, el deber ser de cada sexo y el familismo (Facio, 1992 y 2004)².

-
- 2 En resumen, cada una de ellas puede definirse en los siguientes términos: a) El androcentrismo: toma a los varones como parámetro de lo humano. En sus márgenes más radicales encontramos la ginopia (imposibilidad de ver a las mujeres y sus experiencias) y la misoginia (el odio o el desprecio hacia lo femenino o hacia lo que las mujeres representan). b) El dicotismo sexual: trata a los sexos como extremos opuestos. c) La insensibilidad al género: ignora la categoría de género como social o científicamente importante y/o válida. d) La sobregeneralización: analiza las conductas masculinas y presenta los resultados como válidos para ambos géneros. e) La sobreespecificidad: señala como específico de un sexo algunas necesidades, actitudes y/o intereses. f) El doble parámetro o doble estándar: valora de forma diferenciada una misma conducta, dependiendo del sexo de quien la ejecute. g) El deber ser de cada sexo: interpreta que existen conductas,

El esfuerzo de Facio en la tarea de sistematizar las categorías epistemológicas y metodológicas elaboradas en EE.UU y Europa y publicarlas en nuestra región es notorio porque, al presentarlas en diálogo con la realidad de nuestro sur global, facilitó su estudio para las feministas y activistas latinoamericanas, entre las cuales, como ha sucedido en otras latitudes, los sectores vinculados al derecho han sido minoritarios, del mismo modo que fue tardía su incorporación a la academia, en donde recalaron con significativa posterioridad, en términos comparativos con lo sucedido en otras áreas disciplinares (Heim, 2016). Este inmenso conjunto de contribuciones epistemológicas y metodológicas³ están presentes de algún modo en las aproximaciones feministas más actuales sobre el derecho y su enseñanza y guían sus análisis, que se nutren también por otras perspectivas críticas y que, sobre todo en los últimos diez o quince años, han ganado en profundidad, variedad y sofisticación.

Sin perjuicio de que los modelos explicativos no suelen hallarse en estado puro, podemos sostener, de acuerdo con Smart, que las consideraciones en torno al Derecho como una estrategia creadora de género y sus múltiples implicaciones, conforman un enfoque con menos limitaciones que los demás (esto es que el derecho como forma de sexismo y/o expresión de la masculinidad), y que deviene con mayor capacidad de capturar la diversidad sexual, especialmente en contextos normativos, como el nuestro, en los que se han ido

características, actitudes, funciones o roles propias de cada sexo. h) El familismo: supone que mujer y familia son sinónimos y que las funciones sociales estereotipadas de las mujeres reflejan sus funciones biológicas, limitadas a la posibilidad de engendrar, parir y amamantar (Facio, 1992 y 2004).

- 3 Un panorama resumido de las epistemologías y metodologías jurídico-feministas puede encontrarse en Heim, 2016.

ampliando los derechos de ciudadanía más allá de la heteronormatividad⁴.

Como afirman Manuela González y Olga Salanueva, pensar el derecho como una categoría creadora de género refleja un intento por comprenderlo (en sentido weberiano), como un proceso que fija, elabora, reproduce y, al mismo tiempo, cuestiona la división social y sexual de los géneros. «Al ser un proceso (y no una característica del derecho) puede producirse de formas variadas y en ocasiones contradictorias evitando generalizaciones como que el Derecho es masculino» (González y Salanueva, 2005: 229-230). Esta mirada nos brinda la posibilidad de pensar el Derecho *desde y a pesar de sus raíces*, como una estrategia de cambio, invitándonos a reformular de modo constante nuestra propia concepción no sólo sobre el derecho sino también sobre los géneros, esto es, nos impulsa a no caer en el riesgo de presentar nuestra perspectiva del mundo (por más inclusiva que sea) como objetiva, neutral, única o «verdadera», sino a interpretarla como situada, como manifestación de realidades diversas e inclusive en conflicto, en un momento histórico determinado y que, sin embargo, no renuncia a la pretensión de universalidad de los derechos humanos, intentando no reproducir posicionamientos relativistas ni deterministas (Smart, 2000: 49).

Las tensiones entre las perspectivas feministas y otras perspectivas críticas del derecho (como las que derivan del marxismo y los estudios descoloniales, por citar algunos ejemplos), han dado lugar múltiples propuestas que buscan dar cuenta de la complejidad de las categorías de las opresiones sociales atravesadas por los géneros, entre las que se encuentran los denominados enfoques de la interseccionalidad (Crenshaw, 1991; Viveros Vigoya, 2016). Teniendo en cuenta la in-

4 Las leyes nº 26.618 de Matrimonio entre personas del mismo sexo y nº 26.743 de Identidad de género auto-percibida irían en este sentido.

terseccionalidad del género con otras que también resultan opresivas, entre las que ocupa un lugar destacado la de colonialidad (Lugones, 2008 y 2011, Bidaseca, 2014; Segato 2015; Espinosa, 2019; entre otras), categorizamos a la educación jurídica en nuestro país no sólo como un epifenómeno del patriarcado sino también del colonialismo jurídico.

2.2. La intersección colonial

Por las características de su proceso constitutivo, Argentina se ubica dentro de la denominada cultura continental europea y su sistema jurídico deriva de lo que Maier denominó como un derecho de importación (Maier, 2016). A nuestro entender, el sostenimiento de un sistema euro-centrista de un modo acrítico y descontextualizado de la historia, la política y la economía local constituye más que una simple operación de importación o de «implantación» del derecho: perpetúa su colonialismo. No es objeto de este trabajo profundizar en las raíces coloniales de nuestro derecho, sino tan sólo identificarlas y resaltarlas como parte constitutiva de nuestra cultura jurídica.

En los últimos tiempos, algunos juristas críticos, entre ellos Raúl Zaffaroni, alertan cada vez más sobre la urgencia de descolonizarnos desde una mirada orientada a revelar las nuevas formas del colonialismo en el capitalismo tardío, enfatizando en la colonialidad del derecho como parte de un esquema de poder hegemónico mundial que opera tanto en el poder colonizador como en la periferia colonizada (Zaffaroni, 2015: 197). Mientras esas perspectivas hacen hincapié en el expolio y la dominación económica colonialista de nuestras naciones del sur global, los feminismos descoloniales alertan también sobre la colonialidad del género y la necesidad de orientar nuestro pensamiento y acción hacia una racionalidad crítica antirracista y descolonial, que revele el armazón de los discursos feministas euro-centrados (Lugones, 2008 y 2011) y configure la imagen de las «condenadas del mundo» (Espinosa, 2019).

Los feminismos descoloniales introducen reflexiones entorno a las relaciones entre el género, la etnia/raza y la colonialidad que abarcan dimensiones muy amplias, entre ellas, y de una manera aún escasamente explorada, las que se encuentran presentes en el sistema jurídico, en las leyes, las cárceles, las instituciones del Estado en su conjunto (Segato, 2015; Bidaseca, 2014, entre otras).

Silvia Federici, quien habitualmente no es identificada como referente de los feminismos descoloniales (al menos de un modo directo), fue una de las autoras que advirtió de manera temprana la estrategia colonial y domesticadora del propio sistema de protección de los derechos humanos de las mujeres. Colonial, porque es resultado de la agenda impuesta por los países hegemónicos y «domesticadora», porque conlleva un alto grado de burocratización y encubre la sujeción –cuando no el rechazo– de los reclamos de las feministas más radicales así como de las más pobres, las desclasadas y las obreras (y, por lo tanto, sus intereses de clase y etnia, entre otros) y los subordina a los intereses de los feminismos hegemónicos, en un momento histórico, además, que resultó afín al restablecimiento del dominio del capitalismo tardío en el período de globalización neoliberal (Federici, 2014⁵).

Desde mi propia experiencia he podido constatar la colonialidad de algunos discursos sostenidos desde sectores feministas que se han ido posicionando como dominantes (en atención a su alta capacidad de incidencia política y de visibilización, entre otras) y desde ese espacio de poder (como mínimo, simbólico), intentan silenciar las voces disidentes y diversas de los feminismos a través, por ejemplo, de acciones de boicot (especialmente por medio de las

5 El artículo de referencia, como aclara su autora, fue publicado en 2014 pero escrito en 1997 (Federici, 2014).

redes sociales) de actividades académicas que tienen por objeto visibilizar a los sectores que representan los intereses de los grupos más vulnerabilizados (como los de las trabajadoras sexuales) o que buscan presentar su posicionamiento como el único válido en temas en el que no hay consensos (como en materia de gestación por sustitución⁶) o que intentan obturar los avances del movimiento de la diversidad sexual desde los llamados feminismos trans-excluyentes o *TERF*⁷, entre otros.

En síntesis, lo que quiero expresar, con las salvedades apuntadas, es que la enseñanza del derecho en nuestro país puede ser caracterizada como colonialista cuando reproduce de manera acrítica las características de los sistemas globales de opresión y sumisión que ejercen los países hegemónicos del norte sobre los del sur global; cuando defiende los intereses de los feminismos hegemónicos como si fueran propios, sin dejar margen para los feminismos periféricos y sus propuestas; cuando intenta acallar los reclamos más radicales y contra-hegemónicos; cuando presenta ideas que sostienen solamente algunos sectores del movimiento como si expresaran su totalidad, sin especificarlo o sin mencionar siquiera que existen posturas en tensión, reproduciendo las paradojas

6 Elijo este término, de acuerdo con Eleonora Lamm y Noelia Igareda González, entre otras, en lugar de otros como alquiler de vientres o maternidad subrogada, porque lo considero más apropiado para describir esta forma de filiación, sobre la base de un acuerdo colaborativo y altruista, en donde prima la voluntad procreacional, la seguridad de las personas implicadas en el acuerdo y el respeto de sus derechos fundamentales (Lamm, 2013; Igareda González, 2018).

7 La sigla *TERF* abrevia la denominación anglosajona de «Trans-Exclusionary Radical Feminism (Feminismo radical trans-excluyente), nombre propuesto después de que un cierto festival de música de Michigan publicitado en un blog terminara denunciado por haber echado a mujeres trans de su terreno» (Scotto, 2019).

pars pro toto que se le atribuyen a la cosmovisión androcéntrica del mundo⁸.

Para evitar las mencionadas paradojas, las perspectivas descoloniales que aquí recuperamos son aquellas que nos permiten observar tanto el entramado colonial como el patriarcal y su rol en la cultura jurídica hegemónica en nuestras latitudes. De ello deriva que no es posible una emancipación completa, en el sistema capitalista global y desde nuestro sur global, si no ella no es resultado, también, de una revolución descolonial y antripatriarcal.

Desandar el patriarcado jurídico y colonialista desde nuestra periferia requiere, por consiguiente, de un arduo trabajo que indague en las raíces patriarcales y coloniales del derecho, las identifique, las asuma y las transforme, de manera que podamos construir una justicia de género propia; esto es, que surja de nuestra forma particular de estar en el mundo, que sea resultado de unas concepciones e interpretaciones de nuestras realidades y anhelos realizadas por nosotras mismas y que no provenga de significaciones y re-significaciones realizadas sin nuestra intermediación, en contextos histórico-político-culturales lejanos, diversos y/o contrarios a los nuestros. Esto no significa renunciar a la universalidad de los derechos humanos ni a la inspiración proveniente de otras culturas e intereses; se trata tan sólo de identificar, comprender y valorar nuestras experiencias, las teorías y las prácticas que de ellas deriven, como parte sustancial de la pertenencia a comunidades con intereses y capacidades propias o, lo que es lo mismo, que son autónomas y soberanas.

8 Estas paradojas son muy bien explicadas por varias autoras entre las que destacamos a la filósofa argentina María Luisa Femenías, que se ha referido a ellas en reiteradas ocasiones, en particular, en Femenías, 2016.

3. Las obligaciones estatales sobre la igualdad y no discriminación por motivos de género en la educación universitaria

La incansable labor del activismo feminista y la paulatina ampliación de su capacidad de incidencia política, fueron factores determinantes para la aprobación de una larga serie de políticas públicas y legislaciones orientadas a desarrollar los derechos de ciudadanía y erradicar las discriminaciones por motivos de género. Este intenso trabajo también permitió que poco a poco se revertiera la exclusión de las mujeres de las aulas y/o de la posibilidad de ejercer una profesión universitaria, situación que caracterizó la conformación de las instituciones de enseñanza y formación universitaria desde su origen (González y Salanueva, 2005; Aucía, 2017; Piccone, 2018a).

Como hemos sostenido en otras oportunidades (Heim, Piccone y Vercelino, 2020:2), uno de los impactos inmediatos de la CEDAW (ONU, 1979) fue la incorporación de las mujeres en las políticas educativas a nivel mundial. En 1981 la UNESCO recomendó la incorporación de cátedras e investigaciones sobre las mujeres en los currículos universitarios de América Latina y El Caribe. Desde entonces, y coincidentemente con el período de transición democrática en nuestra región, se incrementó año a año la participación de las mujeres en todos los niveles educativos y, en especial, en el universitario (Bonder, 1994). Este proceso, junto con un lento pero incesante avance de una agenda de políticas de igualdad de géneros en el campo de la educación, tuvo un impulso renovado a finales de la década de 1990, un período que se caracterizó, sin embargo, por el aumento de las desigualdades, la pobreza y la consolidación de un modelo de democracia y derechos ligados al mercado (Molyneux y Razavi, 2002:2).

En 1998, la categoría de género fue reconocida en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 1998). En un apartado específico dedicado al fortalecimiento de la participación y la promoción del acceso de las mujeres a la educación, la citada declaración establece, entre otros aspectos, que hacen falta más esfuerzos para: «eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas e incrementar, sobre todo, su participación activa en la adopción de decisiones» (artículo 4, inc. b).

Algunos de esos objetivos han sido incorporados en los últimos años en la agenda política de las universidades nacionales argentinas, en las que son cada vez más numerosas las medidas y acciones que se desarrollan desde diferentes ámbitos para saldar las numerosas deudas pendientes con la democracia de género universitaria. En uno de los últimos escaños de este desarrollo se encuentra la creación de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y contra las Violencias (2015), una red institucional que cuenta, en la actualidad, con la participación de más de 65 Universidades Nacionales y que en el año 2018 adquirió un estatus de institucionalidad, al ser incorporada formalmente al Consejo Interuniversitario Nacional, donde se la denomina como RUGE.

Aunque los avances son importantes, también lo son las estructuras de las desigualdades y violencias de variada índole que prevalecen en el entramado del área de la educación universitaria, la ciencia y la tecnología. Cabe citar, como ejemplo, el marcado desequilibrio que existe en la representación de varones y mujeres en los cargos jerárquicos de los organismos nacionales de ciencia y tecnología nacional. Según los datos publicados en febrero de este año por el

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación, el 86% de las autoridades de los organismos de Ciencia y Tecnología son hombres y también lo son quienes integran el 87% de titulares del gobierno de las Universidades en nuestro país (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020). Estas asimetrías, expuestas en gran cantidad de investigaciones y documentos institucionales, también se presentan en el interior de las universidades, donde además existen diferencias y sesgos de género muy marcados en los diferentes campos disciplinares (Rodigou, Buriyovich y Domínguez, 2011; Heim, Arcos y Piccone, 2019).

Los cambios normativos producidos desde el retorno a la democracia en nuestro país que establecen obligaciones para el Estado en materia de no discriminación e igualdad de género son numerosos. Fueron producidos en el transcurso de un largo camino, atravesado por múltiples contradicciones y altibajos. Como ejemplo de estas contradicciones, nótese que el reconocimiento del derecho al voto de las mujeres se produjo en 1947, mientras se mantuvo su condición de incapaces relativas para el resto de la vida civil hasta 1968, situación que a su vez convivió hasta 1985 con el discriminatorio régimen de la patria potestad⁹. En cuanto a los altibajos, obsérvese que las sustanciales reformas legislativas que posibilitaron el reconocimiento del derecho de las mujeres a una vida libre de violencias (Ley 26.485), el derecho al matrimonio igualitario (Ley 26.618) y a la identidad de género auto-percibida (Ley 26.743), así como a la paridad electoral y a una vida libre de violencia política (leyes 27.412 y 27.533, respectivamente), así como la sanción de la ley Micaela¹⁰, generaron

9 Una síntesis de los avances legislativos en materia de ampliación de los derechos de ciudadanía de las mujeres en Argentina se puede encontrar en Giordano, 2014.

10 La ley 27499, de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del estado, conocida como Ley

un marco excepcional de ampliación de derechos que no logró traspasar la barrera de una de las últimas discriminaciones jurídicas vigentes contra las mujeres, como la que expresa la criminalización del aborto voluntario¹¹.

Dentro de este amplio contexto legislativo, a los fines de este artículo, interesan señalar algunos aspectos de la Ley de Educación Superior (LES). La LES fue aprobada en 1995 sin hacer referencia específica alguna a temas de igualdad de género, pero en sus recientes modificaciones estableció que es responsabilidad del Estado (a nivel nacional, provincial y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires) la promoción de «políticas de inclusión educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales» (artículo 2), así como el deber de «Profundizar los procesos de democratización en la Educación Superior, contribuir a la distribución equitativa del conocimiento y asegurar la igualdad de oportunidades» (artículo 4)¹².

Micaela, se sancionó el 19 de diciembre de 2018, establece que todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial de la Nación deben capacitarse obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres.

- 11 El último intento de despenalización del aborto y legalización de la interrupción voluntaria del embarazo fracasó en 2018. Luego de haber sido aprobado un proyecto en este sentido por la Cámara de Diputados, fue rechazado por el Senado de la Nación el 8 de agosto de ese año, sin que hasta ahora haya podido volver a tratarse, incluso cuando el país está a cargo de una nueva gestión de gobierno, cuyo presidente había anticipado, a poco de asumir el cargo, que enviaría el proyecto nuevamente al Congreso.
- 12 La redacción de los citados artículos 2 y 4 de la Ley de Educación Superior (24.521 y modificatorias) corresponde a la reforma introducida por la Ley 27.204, sancionada el 28 de octubre de 2015.

Esta ley dispone que las instituciones universitarias son responsables exclusivas de otorgar los títulos de grado y a su vez específica que los títulos relativos a profesiones reguladas por el Estado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (artículo 43), entre los que se encuentran los de las carreras de Abogacía, deben cumplir una serie de estándares establecidos por el Ministerio de Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades, así como el sometimiento periódico al proceso de acreditación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Como se ha puesto en evidencia en otros trabajos (Heim y Piccone 2020; Piccone, 2018), el proceso de acreditación ante la CONEAU buscar discernir un determinado nivel de calidad educativa, de acuerdo a criterios debatidos a lo largo de varios años, por lo que pueden ser considerados como producto de un relativo consenso, a nivel nacional, entre las distintas personas e instituciones responsables de la gestión universitaria de las escuelas y facultades de Derecho.

Un tratamiento profundo del tema excede los límites de este aporte, pero se pueden señalar algunos aspectos que dan cuenta de los déficits presentes en materia de igualdad de géneros en las carreras de Abogacía. Entre estos déficits, nótese que el título habitante sigue siendo el de «Abogado», en masculino, lo que expresa el sexismo de un lenguaje que reproduce una persistente ginopía que no sólo sufrieron las primeras abogadas graduadas en nuestro país, sino que desconoce la creciente feminización de la matrícula universitaria, en general, y de las carreras de Derecho, en particular (Pérez y Zaicoski Biscay, 2020).

Por otra parte, son sumamente escasas las referencias a temas de igualdad de géneros/violencias de género. Ellas aparecen dentro de los contenidos mínimos de la materia Derechos Humanos (Área

Derecho Público) y en los asociados al Derecho de familia, en donde se enuncia solamente el tema de la «Violencia doméstica». Esta última mención parece estar relacionada con las leyes de violencia intrafamiliar que rigen en el ámbito civil, de cuya insuficiente perspectiva de género hemos hablado otras veces (Heim y Piccone, 2018). Se trata de enunciaciones que, además, se inscriben en el paradigma «familista», que circunscribe y reduce las violencias contra las mujeres al ámbito familiar, una crítica persistente que viene siendo señalada por numerosas exponentes de los feminismo jurídicos (entre ellas, Facio, 2008; Bodelón, 2008) y que nuestra legislación vigente ha tomado, en cuanto regula los tipos y modalidades de violencias por motivos de género en ámbitos que superan el de la familia (ver Ley 26.585 y Convención de Belem do Parà).

Como se ha señalado en otros estudios (Piccone, 2018; Heim y Piccone, 2020), el artículo 43 de la LES ha sido halagado porque comporta una intensificación de la enseñanza práctica, sin embargo, la reglamentación de los estándares de referencia, no ha visibilizado las particularidades de los sujetos que pueden resultar involucrados en una «situación de hecho»¹³, ni se menciona la integración específica de los saberes de las mujeres y sus aportes al desarrollo de la profesión. Tampoco se citan criterios orientadores para composición igualitaria de los equipos docentes, ni se incluyen parámetros para evaluar si se promueve la utilización de bibliografía o cualquier otro material de estudio sobre temas referentes a los estudios de género y no discriminación de las mujeres, por ejemplo.

13 Así se denomina en el Anexo I de la Resolución 3401-E/2017 del Ministerio de Educación de la Nación. Dicha resolución aprueba los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de ABOGADO, así como la nómina de actividades reservadas para quienes hayan obtenido el respectivo título.

Las serias deficiencias en materia de igualdad de géneros en el campo educativo fueron remarcadas reiteradamente, entre otros organismos, por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, órgano de seguimiento de la CEDAW que, entre muchas otras falencias, ha llamado la atención sobre la prevalencia en nuestro país de estereotipos de género en la educación y la ausencia de cursos obligatorios sobre género al profesorado en todos los niveles del sistema de enseñanza, en todo el país (Comité CEDAW, 2012:8)¹⁴.

En las últimas décadas se promueve la incorporación de la perspectiva de género en el curriculum universitario como una estrategia privilegiada para transversalizar la perspectiva de género en la educación universitaria, tema de muy incipiente desarrollo en nuestro país y que en tiempos muy recientes ha comenzado a ser objeto de interés en las investigaciones sobre enseñanza del derecho.

4. La perspectiva de género el currículum de las carreras de abogacía: un camino en construcción

En los años de transición democrática iniciados a mediados de los años ochenta, así como en la década del noventa del siglo pasado, prácticamente no se hablaba de género en las facultades de derecho, pero aparecieron en nuestro país las primeras profesoras y abogadas litigantes feministas que introdujeron esta temática en sus clases (Bacigalupo, 2012). Desde entonces, muchas cosas han cam-

14 Ver informe publicado en <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8408.pdf>, consultado el 20 de julio de 2020.

biado, especialmente a través del impacto del movimiento Ni Una Menos (desde 2015), la revitalización del 8 de marzo a partir de los paros de Mujeres (desde 2016) y la repercusión pública de los debates en el congreso sobre la despenalización y legalización del aborto (a pesar de los resultados adversos, a los que ya nos hemos referido), en el año 2018.

Está claro que hoy nos encontramos en otro lugar. En lo que va de este siglo no solamente creció de un modo considerable la oferta académica de saberes de género en las universidades (tanto en los estudios de grado como de posgrado), en las escuelas de capacitación judicial y en los Colegios de Abogadas y Abogados; sino que se generaron numerosas redes de militancia feminista en la academia y las organizaciones del Poder Judicial, al tiempo que surgieron iniciativas de institucionalización de la perspectiva de género en diferentes ámbitos de producción de conocimiento y de políticas judiciales. En este contexto se crearon espacios institucionales de género en las Universidades y en los órganos de gobierno del Poder Judicial, entre los que destacamos la creación de la Red Universitaria de Género (RUGE) del Consejo Inter-universitario Nacional (CIN); la puesta en marcha de la Oficina de Violencia Doméstica y la Oficina de la Mujer en el marco de la Corte Suprema de Justicia de la Nación y de las políticas de género impulsadas desde la Defensoría General y la Procuración General de la Nación; distintos organismos jurisdiccionales provinciales hicieron lo propio; aumentaron las iniciativas de incorporación de la perspectiva de género tanto en los contextos de capacitación profesional continua (en especial, a partir de la adhesión de numerosas institucionales a la citada Ley Micaela) y se generó un corpus de investigaciones muy estimulantes sobre género y enseñanza del Derecho. Sin embargo, como se verá, en las facultades de Derecho los cursos de género mantienen todavía un estatus minoritario y estamos lejos de lograr la transversalización de la categoría de género en las asignaturas y planes de estudio de las carreras de abogacía.

Uno de los primeros diagnósticos existentes sobre género y enseñanza del derecho, en nuestra región, se realizó en un encuentro de profesoras de Derecho de diferentes universidades de Latinoamérica celebrado en Buenos Aires en el mes de agosto de 2004. En ese encuentro se concluyó que nos encontrábamos ante problemas de diversa índole, caracterizados por la «escasez, des-coordinación, aislamiento, legitimación, resistencia e incomunicación» (pocas mujeres feministas en las escuelas y facultades de derecho, un activismo feminista que no iba de la mano con la academia jurídica, el trabajo en temas de género en las facultades de derecho se reducía a unas pocas facultades en el país y en la región, una oferta marginal de cursos de género, todos electivos, con poca demanda y, a la vez, con mucha resistencia ideológica de la mayoría del estudiantado frente a esos cursos, mucha dificultad para incorporar temas clásicos del feminismo legal como el aborto en las asignaturas de las carreras de abogacía, la ausencia de temas vinculados a las disidencias sexuales, etc. (Red Alas, 2005: 353).

Los debates sobre la incorporación de la perspectiva de género en los curriculum, con todo lo que difícil que puede resultar conceptualizar el término (Pautassi, 2020), son mucho más recientes y escasas (González, 2019). Un curriculum con perspectiva de género constituye una valiosa herramienta de transformación social, que no solamente busca equilibrar las relaciones entre los géneros y eliminar las discriminaciones y violencias basadas por motivos de género¹⁵ sino que también, desde nuestro punto de vista, debería per-

15 Alicia De Alba considera que el curriculum universitario forma parte de un proceso histórico de negociación/imposición que se traduce en una propuesta político-educativa de articulación y vínculo con proyectos político-sociales más amplios, para formar profesionales en una determinada área o campo disciplinar (De Alba, 1998: 3). Carolina Bolaños Cubero advierte, por su parte, que no se trata de atribuirle significados mesiánicos a la educación, sino de posibilitar, a través

seguir el objetivo de erradicar el patriarcado colonialista de nuestro sistema educativo.

Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza del derecho comporta el desafío de integrar el género como categoría analítica no sólo en el currículum en sentido amplio (Zaicoski Biscay, 2019), sino también en las metodologías y epistemologías feministas en la enseñanza e incluir la diversidad sexual (Andriola, 2019) lo cual resulta algo mucho más complejo.

Catherine Mackinnon advirtió, de manera temprana, que existen ya muchos tópicos específicos, dentro de las áreas temáticas tradicionales, que han sido explorados provechosamente por las feministas en la academia: las violencias por razón de género, las desigualdades en el ámbito del trabajo formal y reproductivo, la criminalización del aborto y las propuestas para su despenalización y legalización, etc. constituyen un corpus de conocimientos y prácticas vinculados con el género sobre el cual se han ido generando importantes consensos para tratarlos desde esta perspectiva. Por el contrario, «Lo que no se ha hecho es volver a pensar los cursos y los programas académicos convencionales a la luz de las implicancias de estas investigaciones para las premisas nucleares de los cursos y áreas. La tarea, construyendo sobre las contribuciones existentes, es abrir el camino hacia cambios más amplios y profundos en los programas académicos de estudio del Derecho, formando a los abogados para trabajar en pos de la igualdad social bajo el Derecho, todo el Derecho» (Mackinnon, 2005: 162). Ella lo ejemplifica de una forma muy clara: «una cosa es ver los daños sufridos por las mujeres como tales en un área especial del Derecho de Daños; otra es ver el Derecho de Daños desde una perspectiva de género» (Mackinnon, 2005: 163).

de ella, acciones de transformación y de resistencia (Bolaños Cubero, 2003: 73-74).

En el análisis de género de los currículum conviven varias tensiones. Tenemos, por un lado, las que resultan de establecer en qué consiste esta perspectiva (Pautassi, 2020); por otro, las que derivan de indagar y evaluar, tanto a través de su ausencia como de su presencia, en qué medida se encuentra incluida la perspectiva de género y, finalmente, se trata de diseñar estrategias para la incorporación efectiva de la misma. Ninguna de estas tareas resulta sencilla, no solamente porque exigen incluir conocimientos, experiencias y sujetos de saber tradicionalmente excluidos, sino porque se trata de saberes, experiencias y sujetos que han sido históricamente deslegitimados por la comunidad científica y porque, a su vez, dichos saberes y experiencias resultan sumamente diversos, del mismo modo que lo son las mujeres de las que provienen.

En la Universidad Nacional de Río Negro, con algunas compañeras, estamos utilizando la expresión «epistfemicidio» (Heim y Piccone, 2020 y Heim, Piccone y Vercelino, 2020), para dar cuanta de la ausencia de las mujeres en los currículos y los procesos educativos en su conjunto (no sólo la ausencia de mujeres concretas, sino también la ausencia de sus conocimientos, vivencias y formas propias de estar, sentir y ver el mundo). El «epistfemicidio» sería una variante de aquello que Boaventura de Sousa Santos ha calificado como «epistemicidio» (De Sousa Santos, 2010) y que Ramón Grosfoguel califica como racismo/sexismo epistémico, para poner de manifiesto la destrucción de las formas diversas y no hegemónicas del conocimiento (Grosfoguel, 2013).

Desde mi punto de vista particular, el «epistfemicidio» implica, en esencia, no solamente la exclusión de las mujeres de los proyectos educativos (el patriarcado epistemológico), sino también su subordinación y/o negación como productoras y transmisoras de un conocimiento científico propio (el colonialismo patriarcal epistemológico). Por consiguiente, analizar los currículos universitarios desde una perspectiva de género implicaría desarrollar estrategias

para erradicar el «epistfemicidio» del sistema educativo, en cuanto expresión del epistfemicidio en, al menos, estas dos dimensiones: patriarcado y el colonialismo epistemológicos.

Las reflexiones en torno a la perspectiva de género en el curriculum de las carreras de abogacía revelan, como señala Julieta di Corleto, que «como en todo proceso de transformación cultural, los cambios no son lineales y las sensibilidades de signos opuestos conviven en un mismo tiempo y espacio». En un momento en que el concepto de género se ha masificado, también es necesario advertir que «no parece claro que este enfoque pueda ser asignado a todo trabajo, texto o curso que se autodenomine de esta manera. En tiempos en los que aceptamos la identidad de género autopercibida, la afirmación es de por sí problemática, al igual que la cuestión de fondo a resolver. En cualquier caso, se trata de un enfoque que debe estar en permanente revisión» (Di Corleto, 2020: 58-59).

Los estudios más recientes sobre perspectiva de género en el curriculum de las carreras de Derecho en Argentina dan por resultado, con todas las salvedades indicadas, que existen serias ausencias de esta perspectiva, al menos en lo que respecta a las universidades públicas (González, Miranda, Zaicoski Biscay 2019)¹⁶. Aunque el tema es mucho más amplio, vamos a citar algunos ejemplos de los déficits que aparecen como más frecuentes. Para dar una cuenta aproximada del estado de la cuestión en Argentina, nos referiremos dos trabajos realizados en dos universidades que por sus características aparecen en dos extremos: la Universidad de Buenos Aires (UBA), una de las más antiguas y con mayor cantidad de estudiantes y la Universidad

16 En el contexto español, Juana María Gil Ruiz afirma que, en 2016, existía solamente una asignatura obligatoria sobre género y Derecho en las carreras de grado de las facultades de Derecho, impartida en la Universidad Autónoma de Barcelona (Gil Ruiz, 2016).

Nacional de Río Negro (UNRN), una de las más jóvenes y con menor cantidad de estudiantes del país.

Con respecto a la UBA, se constató que en la facultad de Derecho «la inclusión de temas de género en los programas es muy escasa –en algunos casos, casi inexistente– en (varias) materias troncales de la carrera¹⁷» (Ramallo y Ronconi, 2020: 23). En el área de Derecho Penal y Procesal Penal, en particular, se constató que el 34.21 % de los programas de estas materias no incluye ningún contenido relacionado con perspectiva de género, mientras que los temas que aparecen como más frecuencia están relacionados con los delitos contra la integridad sexual y se omite hablar de temas importantes como el femicidio/feminicidio, entre otros. En Derechos Humanos y Garantías, el 42,85% no incluyen ningún tema de género y en Derecho Internacional Público, se analizaron 32 de los 37 programas existentes y en ninguno de ellos apareció referencia alguna a esta temática. En el caso el Derecho de Familia y Sucesiones, los programas analizados (39,4% del total), dieron por resultado que el 80% incluye temas de género, la mayoría de ellos referencia a violencia familiar, tema que integra los contenidos mínimos del plan de estudios, pero en general se encuentran escasas referencias a otros aspectos vinculados a la igualdad y no discriminación por razones de género (Ramallo y Ronconi, 2020: 25-26).

En la UNRN, la investigación sobre Género y Curriculum,¹⁸ arroja que, en la Carrera de Abogacía, hasta la aprobación del nuevo plan

17 Aquí se hace referencia a Teoría General del Derecho, Teoría del Estado, Elementos del Derecho Penal y Procesal Penal, Derechos Humanos y Garantías, Derecho Internacional Público, Derecho Internacional Privado y Familia y Sucesiones (Ramallo y Ronconi, 2020: 22-23).

18 PI 40-C-655, radicado en la Secretaría de Investigación, Creación Artística, Desarrollo y Transferencia de Tecnología de la Universidad Na-

de estudios (2019), todas las asignaturas que trataban temas específicos de género eran electivas. En la reciente reforma, que comenzó a implementarse este año, el plan introduce la perspectiva de género como transversal, sin embargo, en los contenidos mínimos tenemos que poco más de un tercio de las materias mencionan expresamente temas vinculados con los géneros, las disidencias y/o las discriminaciones por razones de género, de manera que estamos ante una transversalidad sesgada a menos de la mitad de la currícula. En cuanto a la bibliografía, el estudio de los programas vigentes hasta el año 2018 sobre la totalidad de asignaturas troncales de la carrera, dio por resultado que el 90% de los textos obligatorios están escritos por varones.

La investigación de la UNRN también analiza las desigualdades del equipo docente. En tal sentido, cabe indicar que el plantel docente se distribuye en tres cargos jerárquicos, que desde la inferior a la posición más alta son: adjunto; asociado y titular, respectivamente. El 63% de docentes adjunto-as está compuesto por mujeres; de los 5 cargos de profesores/as asociados/as, sólo uno pertenece a una mujer y ninguna mujer ocupa el cargo de profesora titular, lo que expresa una fuerte mente masculinizada segregación vertical.

5. Reflexiones finales. ¿Estamos construyendo una cultura legal feminista?

La perspectiva de género en los currículos de educación superior es una deuda pendiente de nuestra democracia, cuya ausencia

cional de Río Negro, dirigido, como se anticipó, por María Verónica Piccone y la autora del presente.

o insuficiente implementación en la enseñanza del Derecho constituye un déficit de ciudadanía universitaria, un indicador del estado de la democracia, la sensibilidad social y la justicia existente en nuestras universidades. Los sostenidos esfuerzos que se vienen realizando hasta ahora no han logrado todavía desarticular el patriarcado y el colonialismo que caracterizan la enseñanza del derecho en nuestro país. Existen, a su vez, pocas investigaciones en materia de Género y Enseñanza del Derecho y la categoría de colonialidad no está presente de forma explícita en ninguna de ellas.

Es de esperar que en la medida en que se vaya allanando el camino para despatriarcalizar y descolonizar el derecho se hará lo propio con su enseñanza. Y viceversa. De este modo iremos encontrando la voz propia que necesitamos, como feministas, como académicas, como estudiosas, practicantes, creadoras y artífices del derecho, para poder ser como realmente somos y no como el patriarcado y el colonialismo nos ha representado hasta ahora; construiremos un derecho que no sólo se limite a la resistencia sino que nos dará la posibilidad (como ya lo está haciendo en algunos ámbitos), de crear nuevos espacios para la vida, para una mancomunidad libre de jerarquías y opresiones por razón de género y de sus intersecciones, muchas de nosotras ya lo estamos enseñando de ese modo.

Con mucha perseverancia, la militancia feminista en las universidades y en las calles, en nuestros reclamos de justicia, en nuestras vidas, nos llevó a tensar los límites del derecho. Nos falta para alcanzar la amplitud que necesitamos, ese punto de expansión que nos permita, a las mujeres y las disidencias, no ser más representadas como un estereotipo, como una imagen de lo que quieren que seamos, sino como de verdad somos. Por lo tanto, nos falta también llegar a tener el derecho y la enseñanza del derecho que nos merecemos, esto es, que contemplen, respeten y respondan cabalmente a las diversidades, necesidades e intereses plurales que nos incumben. No me resulta posible afirmar cuán cerca o lejos estamos de cons-

truir una cultura jurídica feminista, pero ese objetivo guía e ilumina nuestro trabajo desde hace tiempo; cada día somos más; las resistencias que buscan obturarnos continúan siendo importantes, pero la marea verde violeta sigue avanzando.

Bibliografía

- ANDRIOLA, Karina A. Desde la perspectiva de género hacia la diversidad sexual. Colectivo LGTTTBIQPA, cambios legislativos y contenidos (¿pendientes?) del Derecho de las Personas y de las Familias. *In: GONZÁLEZ, Manuela; MIRANDA, Marisa; ZAICOSKI BISCAY, Daniela. Género y Derecho*. Santa Rosa: EdUNLPam, 2019. p. 315-340.
- AUCÍA, Analía. Esta loca idea de la igualdad. Sobre la persistencia de la violencia contra las mujeres. *In: Revista de la Facultad de Derecho*, Universidad Nacional de Rosario, Rosario, Ed. Rubinzal Culzoni, n. 22, 2017.
- BACIGALUPO, Enrique. La Facultad de Derecho en los tiempos de Haydée Birgin, en ELA-Equipo Latinoamericano de Justicia y Género. *In: BACIGALUPO, Enrique et alii. Autonomía y feminismo Siglo XXI*. Escritos em homenagem a Haydée Birgin. Buenos Aires: Biblos, 2012. p. 65-73.
- BERGALLI, Roberto. Protagonismo judicial y representatividad política. *Revista Doxa*. Alicante, n. 15, p. 423-445, 1994.
- BERGALLI, Roberto. Jurisdicción, cultura e ideología de los jueces. *In: AÑÓN, María José (org.). Derecho y sociedad*. Valencia: Tirant lo blanc, 1998. p. 467-508.
- BERGALLI, Roberto. Cultura de la jurisdicción y uso político de la memoria. *In: Revista Crítica Jurídica*, Barcelona, n. 26, p. 99-113, jan./ago., 2017.
- BERGALLI, Roberto. Presentación. *In: BERGALLI, Roberto; RIVERA BEIRAS, Iñaki. Poder Académico y Educación Legal*. Barcelona: Anthopos, 2008. p. 5-17.
- BIDASECA, Karina. Cartografías descoloniales de los feminismos del sur. Apresentação. *In: Revista Estudos Feministas*. Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 585-591, mai./ago., 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/381/38131661011.pdf>.

- BODELÓN, Encarna. La violencia contra las mujeres y el derecho no androcéntrico: pérdidas en la traducción jurídica del feminismo. *In: LAURENZO, Patricia, MAQUEDA, María Luisa; RUBIO, Ana (co-ords.). Género, Violencia y Derecho*. Valencia: Tirant lo Blanch, 2008. p. 275-299.
- BOLAÑOS CUBERO, Carolina. Curriculum universitario género sensitivo e inclusivo. *In: Ciencias Sociales*, Alicante, n. 101-102, p. 71-78, 2003.
- BONDER, Gloria. Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades. *In: Género y Educación*, v. 6, n. 8, p. 9-48, set./out., 1994.
- CARDINEAUX, Nancy (2015): Las investigaciones sobre educación legal universitaria en la Argentina: diagnósticos y perspectivas. *In: Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*. Universidad de Chile, v. 2, n. 1, p. 13-39, 2015. Disponible em: <https://pedagogia-derecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/36701>.
- COMITÉ CEDAW. NAÇÕES UNIDAS. Observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, 2012. Disponible em: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8408.pdf>.
- CORREAS, Óscar. La enseñanza del Derecho en la picota. *In: BERGALLI, Roberto; RIVERA BEIRAS, Iñaki. Poder Académico y Educación Legal*. Barcelona: Anthropos, 2008. p. 43-65.
- CRENSHAW, Kimberley. Mapping the Margins: intersectionality, identity politics and violence against women. *In: Stanford Law Review*, Stanford, v. 46, n. 6, p. 1241-1299, 1991.
- DE ALBA, Alicia, *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores, 1998.
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y CULTURA DEL GOBIERNO VASCO, *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en el curriculum y en la actividad docente de las enseñanzas de régimen especial y de formación profesional. Propuestas concretas para Formación y Orientación Laboral (FOL) y Empresas e Iniciativa Emprendedora (EIE) del Gobierno Vasco*, elaboradas por Orebe Hezkuntza S.L. y, en su nombre, Fernando Olegui para el, Vitoria-Gasteiz, Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 2015. Disponible em: http://www.euskadi.eus/contenidos/enlace/fp/es_evalua/adjuntos/guia.pdf.

- SOUSA SANTOS, Boaventura de. *Descolonizar el saber, reintentar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.
- DI CORLETO, Julieta. Doctrina penal feminista. In: RONCONI, Liliana; RAMALLO, María de los Ángeles (editoras). *La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización*. Colección de Publicaciones de Resultados de Proyectos de la Secretaría de Investigación. Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, 2020. p. 57-61.
- ESPINOSA MIÑOSO, Yurderkis. Hacer genealogía de la experiencia: el método hacia una crítica a la colonialidad de la Razón feminista desde la experiencia histórica en América Latina. In: *Rev. Direito Práx*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, jul./set., 2019.
- FACIO, Alda. *Cuando el género suena cambios trae (una metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*. San José de Costa Rica: ILANUD, 1992.
- FACIO, Alda. Metodología para el análisis de género de un proyecto de ley. In: *Otras Miradas*, España, v. 4, n. 1, junho, 2004.
- FACIO, Alda. Accés a la justicia, dret i familisme. In: BODELÓN, Encarna; GIMÉNEZ, Pilar. *Construint els drets de les dones: dels conceptes a les polítiques locals*. Barcelona: Àrea d'Igualtat i Ciutadania, 2008. p. 185- 218.
- FEMENÍAS, María Luisa. Subtexto de género y violencia. Algunas consideraciones mínimas. In: COLANZI, Irma; FEMENÍAS, María Luisa; SEOANE, Viviana. (Comps.). *Violencia contra las mujeres: la subversión de los discursos, Los ríos subterráneos*, vol. V. Rosario: Prohistoria, 2016.
- FEDERICI, Silvia. Rumbo a Beijing ¿Cómo las Naciones Unidas colonizaron el movimiento feminista? In: *Contrapunto. Feminismos. La lucha dentro de la lucha*. Número 5, noviembre de 2014. Publicación del Centro de Formación Popular con Organizaciones Sociales. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio. Universidad de la República. Uruguay, 2014. p. 87-97.
- GIL RUIZ, Juana. Introducción a la perspectiva de género en la formación universitaria en Derecho. In: CÁCERES NIETO, Enrique. (Coordinador). *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del Derecho en el sistema romano-germánico*. Universidad Nacional Autónoma de

- México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, María, 2016. p. 235-261. Disponible em: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4297/26.pdf>.
- GIORDANO, Verónica. De 'ciudadanas incapaces' a sujetos de 'igualdad de derechos. Las transformaciones de los derechos civiles de las mujeres y del matrimonio en Argentina. *In: Sociedad*, Buenos Aires, n. 33, p. 21-38, maio, 2014.
- GONZÁLEZ, Manuela. El género como recurso de la enseñanza legal. *In: GONZÁLEZ, Manuela, MIRANDA, Marisa; ZAICOSKI BISCAY, Daniela. Género y Derecho*. Santa Rosa: EdUNLPam, 2019. p. 271-292.
- GONZÁLEZ, Manuela; SALANUEVA, Olga. La enseñanza y el género en la Facultad de Derecho de La Plata. *In: Revista Academia*, La Plata, año 3, n. 3, p. 225-244, 2005.
- GONZÁLEZ, Manuela; MIRANDA, Marisa; ZAICOSKI BISCAY, Daniela. *Género y Derecho*. Santa Rosa: EdUNLPam, 2019.
- GROSFUGUEL, Ramón. Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *In: Tabula Rasa*, Bogotá, Colombia, n. 19, p. 31-58, 2013.
- HEIM, Daniela. *Mujeres y acceso a la justicia*. Buenos Aires: Didot, 2016.
- HEIM, Daniela; PICCONE, María Verónica. La legislación de la Provincia de Río Negro en el ámbito de la violencia familiar y sus mecanismos de acceso a la justicia. *In: Derechos en Acción*. Universidad Nacional de La Plata, v. 7, n. 7, p. 209-232, 2018.
- HEIM, Daniela; ARCOS, Viviana; PICCONE, María Verónica. Plan de Igualdad de Género, UNRN, aprobado por Resolución del Consejo Superior de Programación y Gestión Estratégica por Resolución 056/2019, de 11 de julio de 2019. Disponible em: <https://www.unrn.edu.ar/noticias/La-UNRN-aprobo-su-Plan-de-Igualdad-de-Genero-915>.
- HEIM, Daniela; PICCONE, María Verónica. Epistemicidio y transversalidad de género. Avances en la reforma del curriculum de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro. *mimeo* (enviado e aceite para publicação - com fechamento e, 1 de junho de 2020 - no próximo número de *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho* de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, 2020.

- HEIM, Daniela, PICCONE, María Verónica; VERCELINO, Soledad. Del «epistfemicidio» a la transversalidad de la perspectiva de género en la educación superior. Haciendo camino al andar. In: *Actas de las 3eras. Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública*. Universidad Nacional de La Plata, 28 e 29 de maio de 2020. Disponível em: <https://rid.unrn.edu.ar/bitstream/20.500.12049/5473/3/Heim%20Piccone%20Vercellino.pdf>.
- IGAREDA GONZÁLEZ, Noelia, La gestación por sustitución: una oportunidad para repensar la filiación y la reproducción humana. In: *Revista de Bioética y Derecho*, Universitat de Barcelona, n. 44, p. 57-72, 2018.
- LAMM, Eleonora. *Gestación por sustitución: ni maternidad subrogada ni alquiler de vientres*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Publicacions i edicions, 2013.
- LISTA, Carlos, La Educación Jurídica en Argentina: Genealogía de una crisis. *Anuario del Centro de Investigaciones Jurídicas y Sociales*, Facultad de Derecho, Universidad Nacional de Córdoba, v. 8, p. 601-617, 2005.
- LISTA, Carlos; BEGALA, Silvia. El discurso regulativo de la enseñanza jurídica: tensiones entre lo instrumental y lo normativo. In: *Actas del VI Congreso Nacional de Sociología Jurídica*, Buenos Aires, Argentina, 2005.
- LUGONES, María. Colonialidad y género. In: *Tabula Rasa*, Bogotá, Colombia, n. 9, p. 73-101, jul./dez., 2008.
- LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. In: *Revista de Estudos Femininos*, Florianópolis, v. 22, n. 3, n.p., set./dez., 2014.
- MACKINNON, Catherine. Integrando el feminismo en la educación práctica. In: *Academia*, La Plata, año 3, n. 6, p. 157-174, 2005.
- MAIER, Julio B.J. *Derecho Procesal Penal. Tomo 1. Fundamentos*. Buenos Aires: Ad-hoc, 2016.
- MINISTERIO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN. *Diagnóstico sobre la situación de las mujeres en ciencia y tecnología. Documento de trabajo Número 1*. Buenos Aires: Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2020.
- MOLYNEUX, Maxime; RAZAVI, Shahra. Introduction. In: MOLYNEUX, Maxime; RAZAVI, Shahra (eds.). *Gender Justice, Development and Rights*, London, Oxford University Press, p. 1-44, 2002.

- PAUTASSI, Laura. Prólogo. El enfoque de género en la enseñanza del derecho: el valor de la palabra y la palabra como herramienta de transformación. *In: RONCONI, Liliana; RAMALLO, María de los Ángeles (eds.). La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización.* Colección de Publicaciones de Resultados de Proyectos de la Secretaría de Investigación. Buenos Aires: Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, 2020. p. 8-12.
- PÉREZ, Agustina; ZAICOSKI BISCAY; Daniela M. J. Mujeres en profesiones jurídicas: género, roles familiares y estrategias de inserción laboral. *In: MAFFIA, Diana; GÓMEZ, Patricia; MORENO, Aluminé; MORETTI, Celeste; SUÁREZ TOMÉ, Danila (comps.). Intervenciones feministas para la igualdad y la justicia.* Buenos Aires: Editorial Jusbaire, 2020. p. 76-96.
- PICCONE, María Verónica. Mujeres y reforma universitaria. Subjetividades invisibilizadas, saberes devaluados. *In: Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, IV. Número Extraordinario «Centenario de la Reforma Universitaria 1918 - 2018»* – atualmente em edição pela Editorial La Ley, 2018a.
- PICCONE; María Verónica. Género y enseñanza del derecho. Abordaje crítico en el marco del proceso de acreditación de las carreras de abogacía. *In: Actas del XIX Congreso Nacional y IX Latinoamericano de Sociología Jurídica: «La sociología jurídica frente a los procesos de reforma en América Latina»,* realizado em 5, 6 e 7 de setembro de 2018, Facultad de Derecho (UBA), Buenos Aires, Argentina, p. 1051-1063, 2018b.
- RODIGOU, Maite; Blanes, Paola; BURIJOVICH, Jacinta; DOMÍNGUEZ, Alejandra. *Trabajar en la Universidad (des)igualdades de género por transformar.* Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 2011.
- RONCONI, Liliana y RAMALLO, María de los Ángeles. La enseñanza del derecho con perspectiva de género en la Facultad de Derecho de la UBA: la situación actual. Parte 1. *In: RONCONI, Liliana; RAMALLO, María de los Ángeles (eds.). La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización.* Colección de Publicaciones de Resultados de Proyectos de la Secretaría de Investigación. Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, abril de 2020, p. 22-27, 2020.
- RUBIO CASTRO, Ana. El valor del iusfeminismo en la evolución del derecho. *In: COBO, Rosa (ed.). La imaginación feminista.* Madrid: Cata-rata, 2019. p. 201-253.

- SEGATO, Rita Laura. *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos. Y una antropología por demanda*. Buenos Aires: Prometeo libros, 2015.
- SMART, CAROL. La teoría feminista y el discurso jurídico. *In: Haydée Birgin (comp.). El Derecho en el género y el género en el Derecho*. Buenos Aires: Biblos, 2000.
- SCOTTO, Victoria. El feminismo Radical Trans-excluyente no es feminismo ni es radical. *In: Revista Espartaco*, 2019. Disponible em: <https://espartacorevista.com/2019/02/el-feminismo-radical-trans-excluyente-no-es-feminismo-ni-es-radical/>
- VIVEROS VIGOYA, Mara. La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *In: Debate feminista*, n. 52, p. 1-17, 2016.
- ZAFFARONI, Eugenio Raúl. El derecho latinoamericano en la fase superior del colonialismo. *In: Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, mai/ago., p. 182-243, 2015.
- ZAFFARONI, Eugenio Raúl (2015): «El derecho latinoamericano en la fase superior del colonialismo», en *Passagens. Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica*, Rio de Janeiro: vol. 7, n^o.2, maio-agosto, 2015, p. 182-243.