

Transversalizar el feminismo: La falta de una perspectiva de género en la formación de abogadas y abogados¹

SOFÍA LANZILOTTA² y LUCÍA MONTENEGRO³

La gente está dispuesta a pensar muchas cosas. Lo que la gente se niega a hacer, o no se le permite hacer, o se resiste a hacer, es cambiar la forma en que se piensa.

Andrea DWORKIN, en *Woman Hating*
(New York, 1974, p. 202)

RESUMEN

En este artículo, intentaremos reflexionar acerca de la existencia de perspectiva de género y, en particular, su absoluta necesidad, en la formación de los abogados y abogadas. Partimos de una noción básica: la práctica de la enseñanza no es sólo transmisión de contenidos temáticos relativos a las distintas ramas del Derecho. Se trata, en especial, del aprendizaje del respeto de valores y sentidos de justicia, atravesados, por un lado, por una concepción específica o diversa del Derecho, y por otro, por múltiples discursos jurídicos. En este esquema, esta visión indudablemente se ve modificada si se trata de contenidos específicos o de una

- ¹ Utilizamos aquí el femenino y el masculino, y en adelante, utilizaremos el plural femenino, que aunque sabemos que no es genérico, no lo es menos que el masculino; por lo que cada vez que en este texto se utilice el plural femenino en una premisa que abarque a la población estudiantil o a quienes ejercen abogacía, debe leerse en este sentido.
- ² Abogada, Universidad de Buenos Aires. Auxiliar docente del Departamento de Derecho Penal y Criminología, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Maestranda en Derecho Penal por la Universidad de Sevilla, España. Correo electrónico: lanzilotta.s@gmail.com.
- ³ Abogada, Universidad de Buenos Aires. Auxiliar docente del Departamento de Derecho Penal y Criminología, Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Especialista y Maestranda en Derecho Penal por la Universidad Torcuato Di Tella. Correo electrónico: lucia.montenegro7@gmail.com.

perspectiva de género transversal. A través de un recorrido histórico y con cita en las reflexiones de aquellas profesoras y referentes que nos preceden: Catharine MacKinnon, Phyllis Goldfarb y Lani Guinier, nos proponemos indagar sobre la incidencia de una propuesta formativa e integral en las carreras de Derecho en relación con el perfil profesional de sus egresados y egresadas mediante la inclusión de metodologías de enseñanza feministas. Asimismo, utilizaremos casos propios de nuestra especialidad –el Derecho Penal– para ejemplificar la falta de inclusión de una perspectiva transversal y sus posibilidades concretas de aplicación. A través de estos antecedentes y herramientas nos interesa abordar la incorporación de valores que se traduzcan en un sentido de igualdad –género sensible– en el ejercicio del Derecho.

PALABRAS CLAVE

Feminismo - Derecho Penal - Enseñanza superior.

Mainstream feminism: the lack of gender perspective in legal education

ABSTRACT

In this article, we will try to reflect on the existence of a gender perspective and, particularly, its absolute necessity, in the training of lawyers. We start from a basic notion: the practice of teaching is not just the transmission of thematic contents related to the different branches of law. It is especially about learning to respect values and senses of justice, crossed, on the one hand, by a specific or diverse conception of the law and, on the other, by multiple legal discourses. In this scheme, this vision is undoubtedly modified if it is about specific content or a gender-cross-sectional perspective. Through a historical tour and by appointment in the reflections of those teachers and references who precede us: Catharine MacKinnon, Phyllis Goldfarb and Lani Guinier, we propose to investigate the incidence of a formative and comprehensive proposal in law careers in relation to the professional profile of their graduates through the inclusion of feminist teaching methodologies.

Likewise, we will use cases specific to our specialty – criminal law – to exemplify the lack of inclusion of a transversal perspective and its concrete possibilities of application. Through these experiences and tools, we are interested in addressing the incorporation of values ??that translate into a sense of equality – gender sensitive – in the exercise of law.

KEYWORDS

Feminism - Criminal law - Vocational education.

INTRODUCCIÓN

En estas líneas nos proponemos reflexionar acerca de la existencia de perspectiva de género en la formación de los abogados, interrogante que nos conduce directamente a los métodos de enseñanza utilizados en las universidades, particularmente, en las facultades de Derecho.

Estamos en condiciones de afirmar que la práctica de la enseñanza no es sólo transmisión de contenidos temáticos, como podría ser Derecho Penal, Derecho Civil o cualquier otra rama del Derecho, sino también, respecto de valores y sentidos de justicia, atravesados por una concepción específica o diversa del derecho y por múltiples discursos jurídicos; indudablemente se ve modificada por la perspectiva género transversal.

Nos proponemos reflexionar sobre la incidencia de la propuesta formativa de las carreras de Derecho en relación con el perfil profesional de sus egresadas y egresados. En particular, en lo atinente a la incorporación de valores que se traduzcan en un sentido de igualdad – género sensible – en el ejercicio del Derecho.

I. REPASO DE LA CIUDADANÍA

Comencemos con un repaso histórico de la categoría de ciudadanía de las mujeres. La Revolución Francesa y la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano son los hechos fundantes para la adquisición de los derechos de ciudadanía. La categoría de “ciudadano” no fue universal en sus comienzos, al quedar excluidos los hombres sin propiedad y excluidas todas las mujeres. Ellos, ellas y las minorías (o mayorías) étnicas quedaron “afuera” del contrato y permanecían en el Estado de naturaleza.

La Revolución Francesa instaló el contrato social, *metáfora fundadora de la racionalidad social y política de la modernidad occidental*⁴ que, legitimado por la “inexistencia de excluidos”, excluye a la mayoría, pero sienta las bases para que comiencen una lucha por el reconocimiento de sus derechos. El autor afirma que las excluidas de un momento surgen como candidatos a la inclusión y son incluidos en un momento ulterior. Pero los nuevos incluidos sólo lo serán en detrimento de nuevos –o viejos– excluidos.⁵

La naciente democracia moderna excluyó a las mujeres, los pobres y las minorías religiosas y étnicas. La noción de que “hombre” y “ciudadano” representaban a toda la humanidad nunca fue real, y ello lo demuestra la suerte que corrió Olimpia de Gouges, quien redactó en 1791 *La Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana*.

Mientras que la *Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano* establecía en su artículo primero: “Los hombres nacen y permanecen libres e iguales en derechos. Las distinciones sociales sólo pueden fundarse en la utilidad común”. En el artículo primero de la declaración redactada por Gouges se proclamó: “La mujer nace libre y permanece igual al hombre en derecho. Las distinciones sociales solo pueden estar fundadas en la utilidad común”.

Dos años después, Robespierre ordenó guillotinarla “por haber olvidado las virtudes de su sexo para mezclarse en los asuntos de la República”, a la par que sus compañeras fueron enviadas a centros psiquiátricos.

A. LOS RECORRIDOS PREVIOS

Veamos cómo repercutió esta construcción de la ciudadanía de las mujeres en las casas de estudio de Derecho modernas; cuáles fueron sus luchas por el derecho, sus construcciones alternativas. En definitiva, el camino que iniciaron y que, hoy, intentamos profundizar.

⁴ DE SOUSA SANTOS, Boaventura, *Reinventar la democracia, reinventar el Estado*, Buenos Aires, CLACSO, 2005.

⁵ Respetamos el “masculino genérico” utilizado por el autor, puesto que esgrimimos su idea, pero desde ya, nos referimos también –e inclusive mayormente– a las excluidas.

Catharine MacKinnon es una jurista académica, abogada y profesora feminista, estadounidense, nacida a mediados del siglo pasado; especializada en igualdad de género en Derecho Internacional y Constitucional. Es profesora en la Facultad de Derecho de la Universidad de Michigan y profesora visitante de Derecho en la Facultad de Derecho de Harvard. Existe un artículo suyo publicado en esta misma revista en el año 2005, "Integrando el feminismo en la educación práctica". Allí replica una conferencia que dio en la universidad de Tokio, que fue la primera en enseñar Derecho de las mujeres en el año 1881. Dicha conferencia tuvo lugar en el año 2001, cuando justamente se cumplía un aniversario –120 años– de la admisión de las mujeres en ese departamento. En esa instancia, comenzó reflexionar y se preguntó: ¿Cuál debería ser el papel del feminismo en la enseñanza del Derecho?

La autora plantea que resulta engañoso clasificar el ejercicio de la enseñanza desde este punto de vista, como feminista, puesto que eso, más bien, es ya directamente un ámbito político o ideológico, y que en consecuencia solamente tiene que ser tomado en cuenta por quienes comulgan con esa idea. Mientras que lo que ella propone es incorporar el feminismo, no política e ideológicamente, sino transversalizarlo en los programas de enseñanza, transversalizar o trasvasar el feminismo.

Recoge el ejemplo de un profesor que, en 2001, señaló que la existencia del curso de teoría jurídica feminista, el de acoso y el de Derechos Humanos de las mujeres eran suficientes para abarcar estos temas. "...malentendidos comunes sobre el cinismo en general, y sobre su papel en el Derecho y en la educación jurídica en particular. A menudo se piensa que feminismo involucra un conjunto de problemas, interrogantes y persona, estrecho, unidimensional, monocorde, geográficamente limitado, y pequeño. En cambio, no se piensa que los temas tradicionales se han limitado sus estrechos cuando no consideren en sus ámbitos a mujeres o varones como tales, o el estatus relativo de sus sexos".⁶

Pensamos que esto es lo que ocurre con materias de Derecho Privado, que pese a ser sesgadas en sus contenidos y limitadas –al dejar afuera de la currícula muchos temas de suma trascendencia–, siguen siendo hegemónicas en todos los programas de enseñanza de Derecho.

⁶ MACKINNON, Catherine, "Integrando el feminismo en la educación práctica", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2005, año 3, nro. 6, Buenos Aires, UBA, p. 158.

No se cuestiona su carácter de “principales”. Mientras que “concentrarse en las mujeres y el género es visto como reducido. Excluir a las mujeres y el género, no”.⁷

MacKinnon, en el trabajo que comentamos, define el feminismo del siguiente modo: “El feminismo implica una visión multifacética de la sociedad y del Derecho como un todo, una metodología de compromiso con una realidad diversa que incluya dimensiones empíricas y analítica, aspiraciones tanto explicativas como descriptivas, ambiciones prácticas tanto como teóricas”. En este sentido, propone reexaminar la realidad jurídica y social desde la óptica de la subordinación y exclusión de las mujeres; “Las mujeres son más de la mitad de la población mundial; los varones son el resto. ¿Cómo puede ser ‘sólo una cosa’ estudiarlas como tales? ¿Puede esto ser considerado ‘reducido’?”.⁸

Plantea en este punto el estudio del género, la cuestión de género, como un tema parcial versus el todo, “El feminismo comienza por la sencilla observación de que las mujeres son personas”. Caracteriza MacKinnon que el sexo y género masculinos no son reconocidos como tales, sino que se los identifica con la humanidad, el mérito y la superioridad; los hombres poseen una particularidad que ha sido negada y se ha definido como universal, como el todo; “un sistema de mando y deferencia socialmente estratificado (...) En el Derecho y la academia jurídica...”.⁹

En la base del feminismo está la desventaja sistemática de las mujeres en relación con los varones. La teoría feminista proviene de la realidad social, y su proyecto es exponer el estatus social desigual, basado en el sexo, para cambiarlo.

La pregunta que la autora se realiza e intenta responder en estas líneas es:

“¿Qué puede hacer la enseñanza del Derecho para formar abogados¹⁰ que intervengan en esta situación –la desigualdad de las mujeres respecto de los varones– y así transformarla?”.¹¹

⁷ *Idem.*

⁸ MACKINNON, *op. cit.*, p. 159.

⁹ *Idem.*

¹⁰ El término en inglés no tiene género, por lo que aquí bien ilustraría la idea: profesionales del Derecho o abogados y abogadas.

¹¹ MACKINNON, *op. cit.*, p. 161.

Se plantea la profesora estadounidense que la enseñanza del Derecho tiene un desafío, el cual consiste en integrar el *género* en la totalidad del programa académico, no sólo en cómo se enseña sino también en el contenido —“lo que” se enseña—.

Su preocupación sobre los programas de estudio es palmaria. Afirma que no se han vuelto a pensar los cursos y los programas académicos convencionales a la luz de las implicancias de las investigaciones sobre la ciudadanía de las mujeres y la segregación y discriminación, ni aun en las premisas nucleares de los cursos.

Marca así una tarea pendiente que es construir, sobre las contribuciones existentes, un camino que nos conduzca a cambios más grandes y profundos en los programas académicos de estudio del Derecho, formando profesionales del Derecho para trabajar en pos de la igualdad social, de todas las personas. Una muestra es la escisión estructural entre Derecho Público y Privado en el programa académico, donde por ejemplo el Derecho de Familia es considerado privado y el Penal es público. Es evidente la relación, en ese sentido, trazada entre el Derecho de Familia y “lo femenino”, y el Derecho Penal y Criminal y “lo masculino”.

Entonces, “¿Es preciso volver a pensar esta división estructural (que muchos académicos han empezado a sortear) a la luz del estatus desigual de las mujeres?”, se pregunta MacKinnon, como método argumental.¹²

Otra profesora feminista estadounidense, Phyllis Goldfarb,¹³ por su parte, desarrolla el trabajo en torno a la pregunta respecto de qué rol deben cumplir las clases de la facultad de Derecho entre las habilidades profesionales y el marco teórico; distinguiendo así la tarea docente —en los Estados Unidos— entre la teoría y la práctica jurídica.

En cuanto a su propuesta, afirma que la unión entre la educación práctica y la teoría legal feminista (como metodologías semejantes) permite aumentar la capacidad de los operadores —así formados— de responder interrogantes de justicia, equidad y verdad. Desde la metodología

¹² MACKINNON, *op. cit.*, p. 162.

¹³ GOLDFARB, Phyllis, “Una espiral entre la teoría y la práctica. La ética del feminismo y la educación práctica”, en *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, año 3, nro. 6, primavera 2005, Buenos Aires, UBA, pp. 67-156.

de enseñanza, y aprendizaje, promueve una educación profundamente ética, que desde ese lugar revalida las necesidades y desigualdades históricas que el feminismo busca rescatar.

Así, toma la lucha por la equidad de las mujeres y las identidades femeninas o disidentes como parte de un reclamo generalizado de las minorías por alcanzar la igualdad real, entendiendo que el feminismo resolverá esas injusticias, por formar parte de su programa y sus propuestas de solución. Inclusive, la profesora propone que –de considerarse válidos los métodos feministas– por su profundidad y solidez, son capaces de resolver no sólo encrucijadas legales, sino cualquier conflicto humano.

Es importante señalar que tanto Goldfarb como MacKinnon y otras autoras que recuperamos en este trabajo escriben desde la academia norteamericana, donde la enseñanza del Derecho es casuística y el aprendizaje se relaciona más bien con la presentación de una teoría del caso (enmarcada en el modelo acusatorio). Mientras que en nuestra Universidad de Buenos Aires el aprendizaje es eminentemente legal y legalista, basándose en la lectura normativa y doctrinal, y jurisprudencial como complemento.

En consecuencia, las propuestas de las profesoras que buscamos recuperar se podrían implementar, pero de ningún modo traspolar. Porque deberían ser adaptadas a la realidad de nuestra universidad, o mejor dicho, repensadas a partir de los grandes disparadores que como aporte arrojan la combinación de la educación práctica y la teoría legal feminista, en las universidades estadounidenses, que desarrolla Goldfarb.

B. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA FEMINISTAS

En un ejemplo de sororidad y reconocimiento de la trayectoria feminista de sus colegas, la profesora recupera los trabajos de Martha Nussbaum, Carol Gilligan y Muriel Rukeyser. Para realizar así una relectura de *Antígona*, desde la perspectiva de la compleja relación entre la ley y la moral, y rescatar la ética feminista de los personajes de la tragedia griega del siglo IV a.C.

Destaca el personaje de Ismena, como quien hace explícitas alusiones a cuestiones de género, para negarse a confrontar al Estado, invocando

su condición de mujer; lo hace como puntapié para explicar que las diferentes experiencias de hombres y mujeres influyen en sus razonamientos morales.

Textualmente señala: “*Antígona* llama la atención sobre las razones por las cuales las feministas tienen una doble perspectiva: ellas reconocen la necesidad del diálogo genuino más allá de las diferencias, pero, al mismo tiempo, son conscientes de que existen estructuras sociales que impiden lograr ese diálogo”.¹⁴

La autora cita a MacKinnon para decir que el poder tiene género; y problematiza el lugar de las mujeres, las relaciones de poder, y agrega: “en mi situación y en otras situaciones”, como modo de visibilizar que el feminismo es un movimiento plural que cuestiona el privilegio —legal y jurídico, en este caso— de los varones, frente a las identidades femeninas, dentro de las cuales, a su vez, también existen jerarquías.

Destaca las innovaciones de los métodos feministas, decididamente diferentes de los tradicionales; entre ellas, la naturaleza colectiva de las experiencias, la necesidad y la unión, al compartir experiencias (quizá como “precuela” del lema “lo personal es político”), que las llevó a reflexionar sobre sus experiencias de modo crítico. Así, describe, se vislumbró la dimensión social de la experiencia individual y la dimensión individual de la experiencia social, al descubrir las similitudes y repeticiones de las distintas escenas compartidas.

La naturaleza colectiva y cooperativa del método de *concientización* —revolucionario— feminista (del que reconoce como principal defensora a MacKinnon) desalienta las jerarquías y promueve el horizontalismo. En tanto que la concientización fue el método reflexivo que les permitió mejorar la comprensión e interpretación de esas experiencias interpersonales —en definitiva, políticas—. Describe así una especie de dialéctica entre la experiencia y la teoría feministas, que desemboca en diversas teorías sobre el rol de la mujer.

De entre dichas metodologías, releva, además de la concientización, la *narración de historias*, “de moda” en el ámbito universitario, que funciona como correctivo de la primera. Ha servido como “crítica narrativa”, para visibilizar a las aún más soslayadas mujeres de color, lesbianas,

¹⁴ *Ibid.*, p. 77.

pobres, incapacitadas, que dieron lugar al surgimiento de nuevos feminismos que las tomaron en cuenta como sujetas —a diferencia de los más tradicionales—. Se trata de historias narradas por mujeres marginadas, cuyo cuestionamiento crítico puede dar lugar a la práctica concientizadora de las narraciones.

Igualmente, señala las cualidades de las *preguntas sobre la exclusión*, método que ha permitido identificar las formas institucionales que excluyen a ciertos grupos de mujeres de la universidad o de la academia. Cómo las instituciones responden o ignoran los intereses de las mujeres, y qué experimentan ellas, las excluidas. La pregunta genuina como método permite tomar conciencia, reevaluar la teoría feminista.

Por otro lado, también menciona el *razonamiento contextual*, o razonamiento práctico feminista, que consiste en un estilo aristotélico de deliberación práctica, narración de historias o preguntas sobre la exclusión de la mujer; con capacidad de ampliar el contexto.

Ahora bien, conviene preguntarse en este punto en qué tipo de educación es posible la inclusión de estos métodos que las autoras plantean para las universidades estadounidenses. Ya que las transformaciones señaladas buscan modificar la educación práctica. Por caso, destaca lo difícil que suele ser compatibilizar el punto de vista de las clientas con el de las abogadas, en cuanto a la percepción cualitativa de las situaciones que aquellos sufren. Para resolver esas diferencias, evidentemente los métodos feministas como *narración de historias*, *concientización*, ayudan a que las estudiantes de Derecho amplíen sus perspectivas, y logren, en el ejercicio de la profesión, una mejor calidad de relación con sus clientes.

Sin embargo, también se preocupa Goldfarb por el contenido normativo de la enseñanza a las futuras abogadas. Aquí es donde se emparenta con las problemáticas de nuestras facultades de Derecho. Propone, en relación con lo anterior, que las normas incorporen la mayor cantidad de perspectivas, tendiente a lograr una sociedad abierta, justa e igualitaria. Para eso, asegura, han trabajado las abogadas feministas, buscando el reconocimiento jurídico de la igualdad y la autonomía de las mujeres, también en la esfera normativa.

Incluso, plantea llevar las metodologías feministas a los cursos tradicionales de Derecho, para enriquecer esos espacios de enseñanza, con

lo que va —al igual que MacKinnon— más allá de simplemente reconocer los avances que plantea Lemaitre Ripio,¹⁵ en cuanto al desarrollo de materias/seminarios y grupos de investigación con perspectiva de género, y promueve la incorporación en el plan de estudio de la carrera de la perspectiva feminista, transversal y plural.

*“A fin de estimular esta sensibilidad, las feministas y los encargados de los prácticos reducirían la jerarquía tradicional que existe en las aulas. Un docente que persiguiera este objetivo no sería la fuente omnisciente del conocimiento, sino que promovería en los estudiantes la responsabilidad activa de darle un sentido a sus experiencias con materiales jurídicos e interdisciplinarios. El autoritarismo choca con los valores de este proyecto y elimina sus posibilidades de éxito. Una atmósfera de exploración abierta...”*¹⁶

En síntesis, confía en el feminismo y la educación práctica, como corrientes que en la enseñanza del Derecho permiten responder interrogantes acerca de justicia, equidad y verdad, inclusive mucho más amplios y transversales que las discriminaciones de género; con un profundo sentido ético de la educación; como una meta revolucionaria.

III. LA IMPORTANCIA DE UTILIZAR CASOS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

A. EN PARTICULAR EN DERECHO PENAL

Los métodos de enseñanza feminista que comentamos tienen, a su vez, la vocación de modificar el proceso de toma de decisiones jurídicas. Por ejemplo, la influencia que estas reflexiones pueden tener sobre la construcción dogmática de las figuras que tienen como protagonistas a las mujeres, ya sea como víctimas o como imputadas (por ej.: dentro del universo del Derecho Penal).

Un supuesto es el análisis de casos en que mujeres golpeadas, en momentos de no agresión, se defienden armadas de su agresor. En general, hechos calificados por la teoría tradicional como de violencia brutal,

¹⁵ LEMAITRE RIPOLL, Julieta, “El feminismo en la enseñanza del Derecho en los Estados Unidos. Estrategias para América Latina”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, año 3, nro. 6, Buenos Aires, UBA, pp. 175/192.

¹⁶ *Ibid.*, p. 152.

y violando el “deber de retirarse” del hogar (de acuerdo con la doctrina tradicional –masculina–). En estos supuestos, los tribunales relevan como interés estatal el repudio de la “violencia excesiva” en el hogar, y el “deber de retirarse” de quien es agredida por su pareja. Explica Goldfarb cómo ayuda el método del *razonamiento contextual* para entender estos casos, más allá del análisis “lógico” y “objetivo” de la defensa propia; develando cómo la persona acusada percibió la “inminencia” del peligro, teniendo en cuenta las agresiones previas y su percepción de ellas. La ventaja del método feminista consiste, entonces, en reconocer la pluralidad de perspectivas.

Similar método, el de las *preguntas epistemológicas y éticas*, a partir de allí, las feministas han logrado demostrar que las construcciones teóricas que se presentan como “neutrales” y “objetivas” excluyen/encubren las perspectivas de las mujeres, su punto de vista. “Las personas [agregamos: en general hombres], cuyas experiencias encuadran en el concepto de defensa propia, consideran que la ley es neutral, objetiva y sólida”.¹⁷

Así destaca el desafío epistemológico del feminismo, como teoría que intenta separar el uso del poder de los juicios de valor, y desafía los parámetros creados a imagen masculina de clase privilegiada, para ampliarlos a las necesidades de las distintas subjetividades; por caso, a las mujeres que se defienden de sus parejas.

A su vez, es común ver en los cursos de Derecho Penal, en particular la clase sobre delitos de omisión, el ejemplo de la *madre que teje calzetitas*, es decir, la que deja de amamantar a su hija. Hay otros ejemplos también extendidos, particularmente de quienes cumplen un rol genérico de garantes en una sociedad: profesionales de la medicina, guardavidas, fuerzas de seguridad, personal del servicio de bomberos/as, etc. Pero, sin embargo, “el caso” suele ser la *madre que teje calzetitas* y en consecuencia deja de alimentar a su bebé. Se trata de la madre que, errada en su comprensión de las obligaciones que su rol conlleva, descuida a su pequeño, que o bien muere o bien resulta lesionado producto de aquel descuido.

Asimismo es ejemplo de esta figura, la madre comúnmente acusada por omitir auxiliar o denunciar al padre o padrastro que golpea a las

¹⁷ MACKINNON, en GOLDFARB, *op. cit.*, p. 105.

niñas y cuya omisión “provoca” también la muerte de las víctimas (similares acusaciones reciben en casos de abuso sexual infantil). La *mala madre*;¹⁸ es ese ejemplo, y no cualquiera de los otros, el que vemos en “Antognazza”,¹⁹ de la CSJN y es ese ejemplo el que vemos nuevamente en “Rosas”²⁰, también del máximo tribunal de Argentina.

Con esos muestreos en mente es que abordamos un pilar fundamental del estudio del Derecho Penal, por poner un caso puntual que se repite una y otra vez en muchas de las clases. Abordar la legítima defensa como si los casos de mujeres golpeadas que se defienden (y luego son condenadas) no existieran en nuestra jurisprudencia. Creemos que ni el Poder Judicial (en particular los jueces de instancia), ni la doctrina especializada han tratado el tema con la profundidad y seriedad suficiente. En aquellos casos en los que están claramente presentes los elementos de la causal de justificación, las operadoras judiciales deciden no reconocerlos como tales. En los casos especialmente complejos, tampoco se hace un esfuerzo interpretativo para comprender el contexto de violencia de género en el que ocurre la legítima defensa.

Este tipo de abordaje se extiende a otros puntos de los programas de penal. Como si nada tuviera el feminismo —ni aun la obligatoria perspectiva de género—²¹ para decir acerca del estado de necesidad justificante o disculpante; la coacción; la utilización de la suspensión del juicio a prueba o del juicio abreviado; la gradación penal concreta dada una escala, y cómo se valoran los elementos que componen el delito o de la ejecución de la pena.

A la par de la perspectiva de género, se impone su interseccionalidad con otras características de especial vulnerabilidad frente a las agencias punitivas del Estado. Como señala MacKinnon “El estatus de las mujeres es una realidad pública que en buena medida construye el ámbito de lo

¹⁸ Ver DI CORLETO, Julieta, *Malas madres. Aborto e infanticidio en perspectiva histórica*, Ediciones Didot, 2018.

¹⁹ CSJN, *Fallos*: 330:4945.

²⁰ CSJN, R.730.XLVI, resuelta el 20-8-2014.

²¹ Afirmamos con contundencia que es obligatoria, porque así lo imponen los tratados internacionales de protección de las mujeres, la recomendación específica CEDAW/C/GC/33, y las sentencias del máximo tribunal interamericano en materia de violencia de género contra las mujeres.

privado y, a la vez, una realidad privada que estructura profundamente el orden público; cada uno corta transversalmente, influye y, en parte, respalda al otro”.²²

Así, se viene discutiendo desde hace unos años, y cada vez con más frecuencia, la influencia del contexto socioeconómico y cultural de algunas mujeres víctimas de violencia y sometidas a procesos penales. “GMJ”²³ y “Claudia S. E.”²⁴ son dos casos emblemáticos, ambas mujeres imputadas por delitos incluidos en la Ley de Estupefacientes.

La primera de ellas –“GMJ”– fue absuelta por pedido expreso del fiscal de la causa, luego de que aquel haya ponderado las causas que la llevaron a comercializar estupefacientes, incluyendo la violencia ejercida por su pareja, también imputado.

La segunda –“Claudia S. E.”–, en cambio, cobró especial trascendencia luego de que algunos medios de comunicación relevaran su historia: había sido obligada por una red de narcotráfico a traer droga a Argentina desde Bolivia porque no podía costear el tratamiento de cáncer de su hijo de 13 años. En este caso, la sala I de la Cámara Federal de Casación Penal revirtió la condena a 6 años de prisión impuesta por el Tribunal Oral en lo Criminal Federal de Jujuy y absolvió a la mujer, pues consideró que, o bien se trataba de un supuesto de estado de necesidad disculpante, o bien el estado de vulneración a la autodeterminación de la imputada. Considerando que había sido sometida de tal manera, que debía aplicarse la excusa del art. 5º de la Ley 26.364, que exime de pena a las acusadas de trata de personas que a su vez hayan sido víctimas de la propia red.

Otro caso que trae para reflexionar es el del aspecto subjetivo de la responsabilidad penal, es decir, dolo o imprudencia, desde una perspectiva de género. Lo que nos hace pensar nuevamente los casos de las mujeres agredidas en supuestos de violencia doméstica; casos en los que la aplicación de los estándares de legítima defensa suelen dejar afuera estos presupuestos; es que evidentemente “el hombre medio” no es una mujer. Pensar los casos de legítima defensa desde un enfoque de género

²² MACKINNON, *op. cit.*, p. 162.

²³ Tribunal Oral Federal 1 de Rosario, “GMJ”, FRO 41000359/2010, resuelta el 7-9-2016.

²⁴ Juzgado Federal 2 de Jujuy, “Suárez Eguez, Claudia”, causa 20.356/2017, resuelta el 11-12-2018.

significa repensar, por ejemplo, la categoría de “inminencia” en el ataque, en el entendimiento de que este tipo de violencia no cesa, sólo se interrumpe momentáneamente y el hecho de que no exista un hecho concreto al momento de la reacción. También implica comprender que el “medio racional” muchas veces no es necesariamente proporcional, sino el que podía ser eficaz para el fin propuesto; o aquel disponible para la víctima de violencia que se defiende.

Finalmente, cuestiona la punición de ciertos delitos, entendiendo que hay una cifra de violencia contra las mujeres no enunciada, y se pregunta qué fines podría tener la norma penal como disuasoria. “Si la cárcel no reduce estos delitos, y si tanto estos delitos como sus autores son más comunes que excepcionales, la justicia penal necesita un replanteo fundamental, y qué mejor lugar para comenzar que la facultad de Derecho?”²⁵

B. EL RESTO DE LA CURRÍCULA DE DERECHO

En esta línea, que las garantías constitucionales se cumplan efectivamente en igualdad de género termina redundando en una cuestión de Derecho Privado. Entonces MacKinnon se cuestiona si es necesario volver a repartir en el programa de enseñanza del Derecho las cartas entre el público y el privado. Propone pensar en el caso del Derecho de Daños, y reflexiona que los daños sufridos por las mujeres son una parte del Derecho de Daños, es decir, Derecho Privado. Diferente es ver el Derecho de Daños, en su totalidad, desde una perspectiva de género. Sigue reflexionando sobre la necesidad de incorporar el feminismo en la enseñanza del Derecho, para volver a evaluar los elementos subjetivos de cada instituto.

Otro aspecto que aborda MacKinnon es el de los contratos; pone el ejemplo del matrimonio, en donde entiende que no se tuvo en cuenta la desigualdad social de las partes del contrato, por su género, al momento de redactar las normas que lo regulan. En consecuencia plantea la necesidad de revisar los programas – también – de la materia de contratos.

Igualmente, reflexiona sobre las jurisdicciones y el poder para concluir que la esfera doméstica es una jurisdicción primaria para las mujeres,

²⁵ MACKINNON, *op. cit.*, p. 167.

mientras que para los varones es lo público, el Derecho Internacional. La distinción histórica entre la mito público y privado como lo masculino y lo femenino, respecto de las esferas del poder; llevado a las disciplinas jurídicas.

Estas cuestiones sobre el estatus de los géneros han sido discutidas básicamente en Derecho Constitucional. Sin embargo, parte de los cursos de Derecho Constitucional son estructurados alrededor de la “neutralidad” doctrinal como metodología de pensamiento, como si la neutralidad fuera lo que la doctrina jurídica requiere por definición.²⁶ Esto es similar a lo que ocurre en Argentina, en donde la neutralidad es sinónimo de masculino –sin decirlo–.

Algo parecido sucede en torno al Derecho probatorio, que soslaya el modo en que la desigualdad se construye en la experiencia colectiva de los grupos subordinados, y la forma en que esas condiciones se refutan.

Nos interesan todos estos métodos feministas de aprendizaje que proponen, aplicados a las distintas ramas del Derecho, porque sus postulados son un insumo para la futura revisión de los programas –y cursos– de práctica profesional, como también de la teórica y dogmática. Para que incorporen los métodos, como manera de promover la inclusión, en general, no solo de las mujeres,²⁷ en las perspectivas jurídicas.

IV. ¿ALCANZA RECONSTRUIR SÓLO DESDE LA CURRÍCULA?

“En la facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, coincidentemente, se estaba articulando un movimiento muy interesante e inédito: la Red de Profesoras de Derecho. Docentes dispuestas a revisar no sólo las condiciones particulares de las carreras y la currícula con una perspectiva feminista, a hacer de la teoría una forma particular de praxis con responsabilidad epistémica, sino también a apoyar el debate sobre el aborto con los mejores recursos de los que la disciplina jurídica y el feminismo crítico dispone”.²⁸

²⁶ *Ibid.*, p. 169.

²⁷ ARRUZZA, Cinzi, Tithi, BHATTACHARYA y Nancy FRASER, *Feminism for the 99%: A Manifesto* (Paperback), Verso, 2019.

²⁸ MAFFÍA, Diana, “Prólogo”, en *Aborto: la marea verde desde el derecho*, Buenos Aires, Editores del Sur, 2019, p. 12.

Ahora bien, llegadas a este punto, nos preguntamos si la aplicación de los métodos feministas en la práctica de la enseñanza del Derecho es suficiente, o incluso si ella, unida a la modificación de la currícula, alcanzarían la meta revolucionaria de la igualdad material.

Pero nos encontramos con la realidad numérica de que el poder en las aulas sigue siendo principalmente masculino, en palabras de MacKinnon: "Históricamente, las mujeres han sido excluidas de la enseñanza del Derecho tanto como del resto del ejercicio de la abogacía (...) Todavía tan pocas mujeres son profesoras de Derecho (...) Mujeres que enseñan Derecho siguen siendo minoritarias. Experimentamos una irritante combinación de presencia y ausencia...".²⁹

En Argentina, lamentablemente, se da el mismo fenómeno. Las docentes titulares son poquísimas, frente a la abrumadora mayoría masculina. Sin embargo, las docentes auxiliares mujeres son mayoría; lo que representa una paradoja, además de un problema. Dado que si queremos promover una modificación sustancial en la currícula de tal magnitud y vocación revolucionaria que repercuta primero en la enseñanza del Derecho, para hacerlo luego en la realidad social, quien lleve a cabo esas modificaciones no será "*Andrós*", probablemente. Al menos, no parece haber una propuesta que provenga de grupos de profesores en esa línea; como sí la hay —al menos— desde La Red de Profesoras de Derecho de la UBA, y de sus homónimas en la UNLP y en la UNL.

En cuanto a esta situación de inequidad en los claustros docentes en Estados Unidos, MacKinnon afirma que "muchas se autocensuran", en referencia al proceso por el cual intentan agradar a la autoridad masculina, eligiendo los comentarios para hacer en el aula, y la unidad de contenidos a desplegar. También destaca el silencio comparativo de las mujeres estudiantes en el aprendizaje, en donde en general no son primeras en levantar la mano para dictar su opinión, fenómeno que también se da entre nosotras, por ejemplo en la UBA.³⁰

²⁹ *Ibid.*, p. 172.

³⁰ PIECHESTEIN, Ana Clara, "Criminologías y Feminismos", en Observatorio de Política Criminal. Disponible [en línea] <<https://www.observatoriodepoliticacriminal.com/Homepage/44.html>> [Fecha de consulta: junio de 2019].

Al final, las autoras que escogimos reflexionan, y en particular Mac Kinnon (sin acudir a cifras concretas), pero a modo de pregunta metódica: ¿Cuántos varones son secretarios (no alude a secretarios judiciales, sino a la tarea de “secretaria de oficina”) y cuántas mujeres son miembros del cuerpo docente de manera formal o como titulares? Para concluir que el feminismo se podrá alcanzar “cuando también los varones hagan el té para todos, haya guarderías en el edificio, y todos ellos tengan y usen licencia por paternidad”. En referencia a alcanzar la equidad en el ámbito académico, cierra: “y cuando el interés intelectual y personal de las mujeres no sea algo que deba elegirse al precio de una vida como académica jurídica; en otras palabras, cuando ya no se precise coraje para ser feminista en la academia jurídica”.³¹

De cualquier modo los postulados son reales, incluso en términos numéricos, tantos años después, al menos en Argentina. Aunque las mujeres, muchas veces, no optan entre la vida profesional y académica, o la familia, teniendo que hacer mucho más que los hombres, para demostrar su valía —en términos de Ileana Arduino—. ³² Estudiar tanto la teoría tradicional como la teoría feminista, ya que la segunda no es considerada en los altos estratos de la academia como conocimiento formal; de todos modos, seguimos siendo excluidas de los espacios jurídicos de poder, en la academia y en el mercado laboral, particularmente el judicial. Seguir trabajando a nivel universitario con programas, contenidos, ejemplos y lógicas propias del sistema patriarcal nos aleja de la mentada igualdad que procuramos.

En este sentido, hemos de señalar que las cifras, según la Oficina de la Mujer (OM) de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, que actualizó los datos de composición del Mapa de Género en el año 2017 de la justicia argentina, demostraron la persistencia de la brecha de género dentro de un esquema de Justicia (incluyendo el Poder Judicial y los Ministerios Públicos) integrado mayoritariamente por mujeres —quienes representan el 56% del total de personal— pero cuyos cargos superiores se encuentran en manos de varones, en un 72%.³³

³¹ *Ibid.*, p. 174.

³² Seminario de lecturas feministas, 14-5-2019, Facultad de Derecho, UBA.

³³ Disponible [en línea] < <https://om.csn.gov.ar/mapagenero/pages/view/public/informes/resumenmapa2017.pdf> > [Fecha de consulta: junio de 2019].

Esto mismo señala Lani Guinier, al analizar una serie de encuestas que se realizaron en la Universidad de Pensilvania en el marco de un proyecto de investigación³⁴ y luego en la Universidad de Harvard,³⁵ por lo que parece ser un fenómeno global.

Como señala Ana Clara Piechestein, *“no se trata tan sólo de sumar feminismo a los contenidos. Tomarse en serio el feminismo en su planteo político, supone además intentar generar una transformación del espacio pedagógico para que no continúe alimentando las lógicas tradicionales y androcentristas del ámbito académico formal, que descentralice el rol de lxs docentes como únicsxs detentadorxs de saber y horizontalice los intercambios, que promueva la circulación de la palabra sobre todo en quienes suelen ser relegadxs y que se sustente en las experiencias de lxs sujetxs del proceso de aprendizaje”*.

En este esquema, incluso las discusiones que podamos tener al interior de los programas de estudio no son suficientes, pese a ser una discusión necesaria, que, como comunidad educativa, nos debemos. Las currículas de estudio son el puntapié inicial para comenzar a dar la batalla de los contenidos de género al interior de las aulas. La perspectiva de género debe estar presente en todas las materias, en particular de la parte general de nuestra carrera, y, en lo que en particular más nos importa, en el Derecho Penal.

Sin embargo, continúa Piechestein, *“[t]ambién se presentan algunos desafíos: la puesta en práctica de pedagogías feministas que permitan poner en diálogo el saber académico y otros saberes colectivos y personales en ocasiones encuentra límites, por ejemplo, en el uso de la palabra atravesado por lógicas machistas, por las cuales las voces de lxs estudiantes varones suelen ser las que se alzan en primer lugar para responder una consigna o una pregunta”*.

Como ya señalaban MacKinnon y Guinier, las lógicas machistas dentro de las aulas no se limitan a los contenidos pedagógicos sino a la perspectiva con la que se abordan las dinámicas propias de la universidad.

Coincidimos con que los textos con perspectiva de género ya existían dentro de la gran biblioteca que tenemos a disposición como docentes

³⁴ GUINIER, Lani, “Las enseñanzas y desafíos de hacerse caballeros”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2005, año 3, nro. 6, Buenos Aires, UBA, p. 52.

³⁵ *Ibid.*, ps. 53 y ss.

de Derecho, sin embargo no cobraban un rol importante, sino más bien marginal; relegados a los cursos de interés de las mujeres.

En palabras de Ileana Arduino,³⁶ *“Ahora que esos mecanismos o procesos interesan porque se instalan a fuerza de acumulación y movimiento, algunos se entusiasman con el método y sus formas estéticas, pero sin repensar los propios planteos definidos como medulares – ‘el programa/la plataforma’ – en clave feminista: allí aún pareciera que una cosa es el feminismo y otra es la política”*.

Sin embargo, vemos con optimismo y esperanza de alcanzar esa meta, de repensar los planteos modulares en clave feminista y de inclusión de identidades discriminadas o vulneradas, con esa vocación amplia que propone Nancy Fraser, un feminismo que incluya al 99%.

V. DE ESTUDIANTES A OPERADORAS

La necesidad de educar en el feminismo no es sólo parte de antiguas discusiones, sino que la cuarta ola a la que asistimos trae consigo nuevos desafíos y perspectivas, nuevos temas y puntos de interés, en los que el Derecho Penal está íntimamente involucrado. Los debates acerca de las distintas violencias sobre la mujer, las perspectivas misóginas de los legisladores y operadores judiciales y demás partícipes de la vida jurídica son parte de este cambio, de este movimiento del que el enfoque de nuestras clases no puede quedar ajeno.

Para evidenciar la falta de perspectiva de género entre operadorxs judiciales, sólo basta revisar los resultados del informe sobre casos de violencia contra las mujeres en la justicia penal, elaborado por la Dirección General de Políticas de Género del Ministerio Público Fiscal.³⁷ Allí, podemos ver que, de un universo de 137 casos penales finalizados, sólo 6 tuvieron una condena y sólo 1 fue a juicio oral. La amplia mayoría fue o sobreseída (56) o archivada (42). A su vez, de 144 causas que permanecieron en el fuero penal nacional, sólo se citó al denunciado a indagatoria

³⁶ ARDUINO, Ileana, “¿Ahora sí nos ven?”, en *Revista Anfibia*. Disponible [en línea] <<http://revistaanfibia.com/ensayo/ahora-si-nos-ven/>> [Fecha de consulta: junio de 2019].

³⁷ Disponible [en línea] <<https://www.mpf.gob.ar/direccion-general-de-politicas-de-genero/files/2019/04/DGPG-La-Violencia-contra-las-mujeres-en-la-justicia-penal.pdf>> [Fecha de consulta: junio de 2019].

en 90 casos y sólo se concretó aquella en 65 oportunidades. De las 54 causas en las que la persona denunciada no fue citada a indagatoria, en 9 de ellas el juzgado le informó que existía una causa y los citó, pero sólo asistieron a la citación en 5 casos. Por último, de las causas estudiadas, sólo se realizó una medida de prueba en el 35% de los casos; la prueba pericial, la más compleja y técnica utilizada en los procesos penales, fue la menos utilizada: solamente en 8 o 9 de los casos relevados. Esto es sólo una muestra de la falta de información y preparación de operadores judiciales para enfrentar e investigar casos de violencia contra las mujeres.

El comportamiento de la justicia en estos casos demuestra, una vez más, que pese a los compromisos internacionales asumidos por el Estado argentino, las causas iniciadas por violencia contra las mujeres ocupan un lugar muy menor y accesorio en el esquema judicial y fiscal. En definitiva, sin duda alguna, estudiantes que no obtienen de la carrera de abogacía la perspectiva adecuada para analizar, perseguir y juzgar estos casos serán operadores judiciales que, el día de mañana, los tratarán con este tipo de parámetros propios del sistema patriarcal.

VI. PALABRAS FINALES

En estas líneas nos propusimos recuperar, con una lectura crítica y selectiva, las reflexiones que en el número especial de la revista *Academia* dedicado a la enseñanza del Derecho con perspectiva de género se plantearon.

Entre ellas, destacamos a las autoras Julieta Lemaitre Ripol, Catharine MacKinnon, Phyllis Goldfarb, Frances Olsen y Lani Guinier.

De estas ideas, nos gustaría destacar la comprensión de los fenómenos sexistas, a partir de la práctica de las mujeres en la academia de Derecho, y transformarla en insumo para la enseñanza en esta facultad, a través de clínicas jurídicas que propone MacKinnon; pero en la currícula teórica de nuestra casa de estudios. Así, subvertir la desigualdad de género a nivel jurídico.

El lugar del feminismo en la educación jurídica tiene que necesariamente preocuparse por el proceso, es decir el cómo y no sólo el qué – contenido –. La perspectiva de género debe incluirse de manera transversal,

en el plan de estudios de Derecho; sin distinción entre teoría y práctica y en todas las asignaturas. Si bien los modelos de inclusión de materias específicas sobre género puede ser un avance respecto de la inexistencia absoluta de estos espacios hace 10 o 15 años, no podemos quedarnos sólo con esa intervención del feminismo en la currícula de la facultad.

El feminismo en la enseñanza del Derecho será realidad cuando el análisis con perspectiva de género –que reiteramos, es una obligación– sea enseñado en las facultades, en las bibliotecas y en las aulas; cuando las experiencias de las mujeres deban ser tenidas en cuenta, así como también las de todos los grupos excluidos; cuando las estudiantes mujeres participen con soltura y similar facilidad que los estudiantes varones, en especial en ámbitos públicos, y cuando en definitiva se debele que el Derecho no es neutral y que toda pretensión de que así es esconde estereotipos y prejuicios de género, obstaculizando el trato igualitario.

Estas reflexiones nos dejan una interrogante incómoda, pues se está postulando el fin del feminismo, como su propio triunfo.

El ejercicio ideológico político pendiente en la facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires es, sin dudas, recuperar el concepto de feminismo como visión multifacética de la sociedad y del Derecho como un todo. En línea con lo planteado por la profesora norteamericana MacKinnon, en esta misma revista *Academia*, en el año 2005, hace casi ya 15 años, hay que lograr transversalizar el feminismo como contenido del plan de estudios de abogacía, en todas las asignaturas. No contentarnos con meramente proponer alguna materia, un seminario, un grupo de estudios o investigación, que incluya la perspectiva de las mujeres y las identidades femeninas o disidentes. Exigir que todas las materias y en general la enseñanza de la carrera nos contemple como sujetas, protagonistas, desde nuestras perspectivas.

De qué nos servirían los avances en materia de derechos humanos, en jurisprudencia y doctrina internacional, si en las aulas y en el ejercicio de la profesión, una vez egresadas, se sigue repartiendo el poder con lógicas masculinas y entre varones. En lo sustancial, se sigue reproduciendo esa injusticia que cuestionamos bajo el manto de la igualdad formal.

En fin, se trata de generar el suficiente contenido crítico para poder transformar el hoy masculino espacio del Derecho, sesgado, pretendidamente neutro y objetivo, en un conocimiento (y práctica) verdaderamente ecuánime, respetuoso de las disidencias, plural, ético y en definitiva justo; es decir, feminista.

BIBLIOGRAFÍA

- ARDUINO, Ileana, *¿Ahora sí nos ven?*, en *Revista Anfibia*. Disponible [en línea] <<http://revistaanfibia.com/ensayo/ahora-si-nos-ven/>> [Fecha de consulta: junio de 2019].
- BEGA ROSENDE, Eliana, *La cuestión de género en el aula: Un estudio en la educación media uruguaya*, trabajo presentado en las XV Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR, Montevideo, 14, 15 y 16 de septiembre de 2016.
- Dirección General de Políticas de Género, *La violencia contra las mujeres en la justicia penal*, 2018. Disponible [en línea] <<https://www.mpf.gob.ar/direccion-general-de-politicas-de-genero/files/2019/04/DGPG-La-Violencia-contra-las-mujeres-en-la-justicia-penal.pdf>> [Fecha de consulta junio de 2019]
- GOLDFARB, Phillys, "Una espiral entre la teoría y la práctica. La ética del feminismo en la educación práctica", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 2005, año 3, nro. 6, pp. 67-156.
- LEMAITRE RIPOLL, Julieta, "El feminismo en la enseñanza del Derecho en los Estados Unidos. Estrategias para América Latina", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 2005, año 3, nro. 6, pp. 175-192.
- MACKINNON, Catharine, "Integrando el feminismo en la educación práctica", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 2005, año 3, nro. 6, pp. 157-174.
- OLSEN, Frances, "El sexo del Derecho", en *The Politics of Law: A Progressive Critique*, Nueva York, David Kairys Editor, 1990.
- PIECHESTEIN, Ana Clara, "Criminologías y Feminismos", en *Observatorio de Política Criminal*, revista digital.
- Red de Profesoras, *Aborto: la marea verde desde el derecho*, Buenos Aires, Editores del Sur, 2019.

FALLOS

- Tribunal Oral en lo Criminal Federal nro. 2 de Jujuy, "Suárez Eguez, Claudia", causa 20.356/2017, resuelta el 11 de diciembre de 2018.

TRANSVERSALIZAR EL FEMINISMO: LA FALTA DE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA
FORMACIÓN DE ABOGADAS Y ABOGADOS
SOFÍA LANZILOTTA – LUCÍA MONTENEGRO

Tribunal Oral Federal nro. 1 de Rosario, “GMJ”, FRO 41000359/2010, resuelta
el 7 de septiembre de 2016.

CSJN, “Rosas”, R.730.XLVI, resuelta el 20 de agosto de 2014.

CSJN, “Antognazza”, *Fallos*: 330:4945.

Fecha de recepción: 4-6-2019.

Fecha de aceptación: 17-6-2020.