

Perspectiva de género, derechos humanos y feminismos jurídicos en la enseñanza del Derecho Internacional Privado

POR ERIKA SILVINA BAUGER(*)

Sumario: I. Introducción.- II. La perspectiva de género(s) y los feminismos jurídicos en la enseñanza y aprendizaje del Derecho.- III. Planteamiento del problema.- IV. La propuesta de intervención académica.- V. Conclusiones.- VI. Bibliografía.

Resumen: en estos tiempos extraordinarios de pandemia me propongo abordar la imprescindible incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional Privado de la perspectiva de género, derechos humanos y los feminismos jurídicos, como dimensiones transversales a la formación profesional. Estos ejes devienen estratégicos para contribuir a ampliar el campo de los derechos en la sociedad y, particularmente, comprendiendo y explicando cómo operan las desigualdades estructurales imbricadas a tramas de poder. El objetivo del trabajo será compartir unas reflexiones y propuestas de intervención académica en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata, identificando, a través de los lentes violetas del género, dimensiones socio-pedagógicas, éticas y políticas que atraviesan esa trama y la importancia de visibilizarla.

Palabras claves: perspectiva de género - derechos humanos - feminismos jurídicos - derecho internacional privado

(*) Abogada, egresada con Diploma de Honor y Medalla de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP). Premio “Joaquín V. González”. Auxiliar Docente con funciones de Adjunta de la Cátedra I de Derecho Internacional Privado, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Miembro del Instituto de Derecho Internacional Privado del CALP, AADI y ASA-DIP. Esp. en Derecho Internacional Privado, Universidad de Salamanca. Becaria de investigación en Iniciación, Perfeccionamiento y Formación Superior de SECyT, Universidad Nacional de La Plata. Maestranda en Relaciones Internacionales y en Derechos Humanos, Universidad Nacional de La Plata. Estudiante de la Especialización en Docencia Universitaria, Universidad Nacional de La Plata. Coordinadora y docente del Seminario “Género y Derecho” de la Red de Profesoras de la FCJyS e integrante del Observatorio de Enseñanza del Derecho de la Universidad Nacional de La Plata.

Gender perspective, human rights and legal feminisms in the teaching of Private International Law

Abstract: *in these extraordinary times of a pandemic, I propose to address the essential incorporation in the teaching and learning processes of Private International Law, the gender perspective, human rights and legal feminisms, as transversal dimensions to professional training. These axes become strategic to contribute to expanding the field of rights in society, and particularly, understanding and explaining how structural inequalities interwoven with power networks operate. The objective of the work will be to share some reflections and proposals for academic intervention in the Faculty of Legal and Social Sciences of the National University of La Plata, identifying, through the violet lenses of gender, socio-pedagogical, ethical and political dimensions that go through that plot and the importance of making it visible.*

Keywords: *gender perspective - human rights - legal feminisms - private international law*

I. Introducción

Nuestra facultad es persistentemente requerida por las demandas sociales y los cambios del contexto, y quienes trabajamos y estudiamos en ella podemos reconocernos o no en ese proceso, habilitando diferentes modos de generar respuestas a cada problema. Siendo esto así, cabe preguntarse ¿cuál es la posición que nuestras prácticas universitarias asumen frente a esas realidades? ¿Cómo repensar la docencia, la investigación y la extensión en escenarios profundamente desiguales como el que actualmente se vive por efecto de la pandemia? ¿qué papel juegan los derechos humanos y particularmente las dimensiones de género, cuando el objetivo es formar abogados/as críticos/as y comprometidos/as con los problemas de sus pueblos?

Siguiendo a Castro Gómez (2005)(1), en este contexto aparece la necesidad urgente de que la universidad empiece a cuestionarse y se piense a sí misma autónoma, crítica y lúcida. Esto le permitirá discernir y producir cuidadosa y celosamente los recursos teóricos del conocimiento a la luz de las necesidades epistemológicas que exige la región. La necesidad de incorporar procedimientos

(1) El autor acuña el concepto de “hibrys del punto cero” para referirse críticamente a esa actitud que mira el mundo en base a la referencia occidental como si fuera el único modelo epistémico posible. La universidad reproduce este modelo a través del “tipo de pensamiento disciplinario que encarna, como en la organización arbórea de sus estructuras”. Y se apunta en una “estructura triangular de colonialidad: del ser, del poder y del saber”. Propone, entonces, una universidad transcultural, quebrando la forma parcializada y desequilibrada de la práctica educativa superior actual.

de carácter transdisciplinario, de visión amplia, integrada, incluyente y, sobre todo, propia y situada, permitirá afrontar el debate de la educación superior como un espacio de propuesta y transformación científica compleja, productiva y de impacto social relevante.

Como sostiene Cruz (2020):

(...) los derechos humanos, y puntualmente el derecho a la educación, requieren de un trabajo cultural, político e ideológico que posibilite su resignificación en cada contexto, poniendo en tensión el carácter retórico e instrumental que les impone la dominación neoliberal. Y que, en esta clave de lectura, la Universidad Pública es convocada a desplegar y profundizar estratégicamente sus políticas, reafirmando la transversalidad de los derechos en todas sus dimensiones (p. 259).

Las prácticas de enseñanza de los derechos humanos reconocen, entonces, el carácter ético, político e interdisciplinar de la propuesta educativa. Y en esta visión aparece la necesidad de “indisciplina” y de liberación de las “jaulas” académicas —en términos de Kaplun (2005)—, donde el enfoque de derechos humanos y de género se constituye como una herramienta clave si queremos posibilitar un encuentro integral, crítico y constructivo entre los diferentes niveles empeñados en la construcción del conocimiento, evitando el peligro de utilizar un lugar de enunciación extraño, que reproduzca condiciones de alienación del pensamiento desapegados de la realidad latinoamericana y argentina y de acuerdo con el proyecto civilizatorio occidental que continúa vigente.

Los cánones del poder sirven para fijar los conocimientos en lugares estratégicos, de manera que se los pueda encontrar y modificar de acuerdo con los intereses ideológico-políticos de quienes ordenan el rumbo de la construcción epistemológica. Ya que como sostiene Freire (1993): “Toda capacidad científica está al servicio de algo o de alguien, por lo tanto, contra algo o contra alguien” (p. 99). Por ello, un problema siempre supone una opción, no es neutro. Esta opción se encuentra reducida en la universidad y en la sociedad: quedan fuera del debate los para qué y para quién del conocimiento, limitándose el trabajo científico a los cómo, a construir conocimiento operativo, instrumental, que busca medios para atender fines que no se discuten. Sin embargo, como afirma Carosio (2017), detrás de toda cultura está siempre el suelo en el que se habita y este habitar implica el no ser indiferente con lo que allí ocurre. El arraigo o el “desde donde” da raíces al nosotros y a lo simbólico, el sentido de pertenencia a la tierra y la confianza en la vida son base para el pensar crítico. El pensamiento crítico, más que de otro pensamiento, nace de una realidad concreta, por tal motivo, pensar desde nuestra América, como lugar y propósito, significa analizar las desigualdades e injusticias que caracterizan a nuestras sociedades (p. 18).

En este entendimiento, sostenemos con Raffin (2006) que el proyecto civilizatorio occidental, originado desde la constitución de los Estados modernos, se ha ido modificando a partir de diversas consideraciones respecto del derecho y, en especial, del objeto y fundamentos de los derechos humanos. Los derechos humanos y sus antecesores —los derechos del hombre y el ciudadano— surgen en la modernidad. Es inútil rastrear genealogías previas, ya que llegan de la mano de la burguesía, del dominio de la naturaleza, de la esperanza en el progreso, del hombre racional y de la dominación y circulación del capital. Es decir, su nacimiento cumplió una función de legitimación de nuevas formas de vida en el Estado moderno y de la configuración de un sujeto de derecho en tanto eje del mundo moderno. El status históricamente determinado de sujeto de derecho —hombre, mayor, blanco, occidental, heterosexual y propietario— escondido dentro del neutro universal de individuo abstracto y autónomo fue cuestionado y sigue siendo cuestionado, ya que el reconocimiento de derechos a sujetos diversos y, en especial, a las mujeres, sigue siendo dificultoso en la práctica (2). Como sostiene Guerra Palmero (2010), la igualdad de los “meramente hombres” pasó de ser un argumento de la naciente burguesía ilustrada contra los privilegios estamentales del antiguo régimen, a ser empuñada por todos aquellos y aquellas para los que no se había pensado en su origen: trabajadores, negros, mujeres, homosexuales, pueblos colonizados, etc. La ciudadanía y los derechos, así como la comunidad política, se construyeron a partir de sus “afueras constitutivos” (p. 64). Es decir, los derechos que nacieron de los privilegios que la burguesía arrancó a los reyes, su lenguaje y sus herramientas, abrieron una doble vía revolucionaria, una segunda brecha de revolución que no había sido prevista por los que construyeron el mundo moderno: la que reclama los sueños no cumplidos de todos, todas y todes de cada uno de sus miembros (Bauger, 2020a, p. 365).

Siguiendo a Salvioli (2009, p. 106), existen tres niveles de abordaje y análisis posibles en torno a la conceptualización de los derechos humanos y la educación superior: la educación como derecho humano, la educación en derechos humanos, y la práctica de los derechos humanos en el proceso de enseñanza y aprendizaje (entendido este en sentido amplio, y asumiendo que el mismo comprende todas las situaciones que se generan al interior de las instituciones educativas).

Incorporar estos niveles de abordaje posibilita descubrir y fortalecer espacios de acción político-pedagógica indispensables para procesar las demandas de la

(2) La desigualdad se expresa en las diferencias salariales que existen en relación a los varones, en el techo de cristal en las cátedras universitarias, en el trabajo doméstico no remunerado, en el cuidado de niñas y niños y ancianas y ancianos que no son reconocidos como trabajos. La forma más extrema de esa opresión son los feminicidios. En lo que va de este año se han perpetrado más de 47 feminicidios en nuestro país, lo que equivale a decir que una mujer es asesinada cada 30 horas.

sociedad y avanzar hacia propuestas educativas que aborden la complejidad de los cambios, alojen lo nuevo y construyan condiciones de igualdad que reconozcan la diversidad y la diferencia de las personas. Visibilizar el papel histórico y político que nuestra Facultad de derecho tiene en la producción de conocimientos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las/os futuras/os abogadas/os y en los vínculos con la sociedad, nos permitirá redefinir los sentidos y la direccionalidad de la educación, su politicidad y los qué, los por qué, los para qué y para quién de la enseñanza.

Y en ello, resulta insoslayable la necesidad de introducir en las prácticas de enseñanza y aprendizaje del derecho, la perspectiva de derechos humanos en sentido amplio, que incluya el género y la discapacidad, para que la igualdad de derechos de todas las personas escape del plano formal del discurso (Bauger, 2020c, p. 3). No es suficiente proclamar los derechos, sino que es preciso tutelarlos y garantizarlos, ya que la realización efectiva se trata más de un problema de carácter político y no tanto de tipo filosófico (Bobbio, 1991, p. 60).

Como sostiene Freire (2003), cada persona “es un proceso y un proyecto, y no un destino” (p. 55), y por ello, la complejidad de la práctica educativa es tal, que nos plantea la necesidad de considerar todos los elementos que puedan conducir a un buen proceso educativo. Cuanto más pensamos en qué es enseñar, qué es aprender, tanto más descubrimos que no hay una cosa sin la otra, que los dos momentos son simultáneos, que se complementan, de tal manera que “quien enseña aprende al enseñar, y quien aprende enseña al aprender”; lo que nos impone la necesidad de inventar situaciones creadoras de saberes, sin las cuales la práctica educativa auténtica no podría darse (Freire, 2003, p. 47).

Este trabajo, entonces, pretende abordar la práctica de los derechos humanos en el proceso de enseñanza y aprendizaje y supone pensar las prácticas de enseñanza como una actividad intencional (Edelstein, 2000), que genera una situación de asimetría inicial y que imprime explícita o implícitamente algún tipo de racionalidad, expresando un entrecruzamiento de cuestiones de distinto orden. En tal escenario conceptual, se demanda un esfuerzo de indagación acerca de su naturaleza, condicionantes y posibilidades, valorizando la reflexión como construcción crítica de nuestras experiencias, lo que implica volver sobre las situaciones, sobre nuestra propia actuación y las racionalidades asumidas acerca de la enseñanza.

II. La perspectiva de género(s) y los feminismos jurídicos en la enseñanza y aprendizaje del Derecho

La incorporación de variables de género en el derecho ha puesto en el tapete, de manera crítica, las parcialidades descriptivas y prospectivas de intocables teorías

y conceptos jurídicos, lo que nos obliga a incorporar un enfoque metodológico de género desde el conocimiento mismo de las bases y fundamentos del derecho y, en especial, de los derechos humanos. Esto afecta, de manera indubitable, a nuestra tarea docente, de investigación y de extensión, poniendo en tela de juicio el modelo científico académico que venimos desarrollando (Bauger, 2019, p. 297). Las preocupaciones y ocupaciones teóricas y prácticas nos desafían a la necesidad de introducir estas perspectivas en la enseñanza y aprendizaje del derecho como *conditio sine qua non* para que la igualdad de derechos humanos de las mujeres y otras identidades no hegemónicas no sea una mera declaración formal sino una realidad tangible y vivenciada en el aquí y ahora.

La formación obligatoria en géneros dentro de nuestra Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, impulsada por la Ley Micaela, consolida una respuesta política, jurídica, social y ética a un problema sistémico y estructural (3). La violencia de género(s) y la discriminación no son, lamentablemente, una problemática aislada, sino que surgen de la cultura de una sociedad y se concreta en las políticas públicas de los funcionarios de los tres poderes del Estado. Por eso, formarse y trabajar en las prácticas y en la materialización en derechos humanos, en perspectiva de género y en discapacidad son fundamentales si queremos una sociedad justa, diversa e inclusiva. Entendemos que no podemos pensar en una universidad democrática y plural si las mujeres y otras identidades no hegemónicas no tenemos lugar en igualdad en el reconocimiento de derechos.

Emprenderemos, entonces, un marco introductorio a la perspectiva de género feminista, con el objetivo de situar un piso mínimo de discusión para luego adentrarnos en reflexionar sobre mediaciones particulares de la práctica docente en la universidad. Destacamos la amplitud del tema y de enfoques posibles para abordarlo. Aquí ofreceremos un recorte posible con base en el objetivo explicitado, proponiendo algunos hitos que permitan problematizar distintas preguntas: ¿Cómo conceptualizamos el género, y cuáles son los clivajes más característicos? ¿A qué nos referimos con perspectiva de género(s), y cuál es su vinculación con los feminismos jurídicos? ¿Cuáles son los aportes más significativos de los movimientos feministas para repensar los derechos humanos y los proyectos emancipatorios?

Antes de introducirnos en el tema, conviene traer aquí el pensamiento de Foucault interpretado por Femenías (2000, p. 71), en torno a desarmar el argumento

(3) Nuestra Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) adhirió a la resolución N° 2303 aprobada por el Consejo Superior de la UNLP que establece la adhesión a la ley nacional N° 27.499, "Micaela", de capacitación obligatoria en materia de género y violencia contra las mujeres, para autoridades superiores docentes, no docentes y estudiantes de la Universidad. Esta ley lleva el nombre de Micaela García, víctima de un brutal femicidio en Gualaguay, en reconocimiento por su lucha militante por los derechos de las mujeres.

de la “legitimación epocal”. Cada época determina límites de decibilidad y visibilidad. Hay enunciados que no circulan en ciertos momentos porque no hay condiciones para inteligirlos. Cada época, cada cultura establece códigos (implícitos) que rigen los esquemas perceptivos, el lenguaje, los valores y las prácticas. Pero en el caso de la subordinación de las mujeres y otras identidades no hegemónicas, hay una suerte de *continuum* histórico. Cuestiones como el binarismo, la dicotomización de lo humano en dos categorías mutuamente excluyentes, la construcción de cadenas semánticas asociadas de modo binario y la jerarquización de las categorías binarias, son un *a priori histórico* patriarcal (Bauger, 2020b, p. 625). Siguiendo a Foucault (1966), “Nada hay más vacilante, nada más empírico (cuando menos en apariencia) que la instauración de un orden de cosas” (p. 5) (4). Por esto y para revisar estas cuestiones fundantes y las trampas del “género” que muestran como “natural” aquello que es culturalmente construido y sobre las que se erigen todas las exclusiones, discriminaciones y violencias contra las mujeres y otras identidades no hegemónicas, revisar, recuperar y construir genealogías para nuestras luchas, resulta —para mí— fundamental.

Como sostiene Butler (1999, p. 91), para las feministas que entendemos no poder prescindir de un marco normativo para mostrar la irracionalización del sistema de género-sexo (sistema que, si no se irracionaliza ni siquiera se ve: solo se manifiesta como lo que es, como un sistema de dominación a la mirada crítica y extrañada), pienso que todo depende del uso que se haga de la “caja de herramientas” en que nuestro/a autor/a, modestamente, hace consistir sus aportaciones teóricas. El oprimido no puede crear desde cero un lenguaje alternativo, un discurso absolutamente otro, en el que dar forma a su experiencia: su recurso consiste en resignificar su “caja de herramientas” con una intención política (Bauger, 2020b, p. 627).

En líneas generales, por cada discurso o tratado sosteniendo una posición de exclusión, existió una (o)posición que defendió lo contrario. El problema —como decía Benjamin— es quién escribe la historia y qué discursos y relatos nos llegan. En concreto, “cepillar la historia a contrapelo” (Löwy, 2003, p. 85), nos permite comprenderla “desde el punto de vista de los vencidos” y visibilizar los límites de las teorías que han pasado el canon, para entender cómo se fueron construyendo las antinomias que colocan a las mujeres y otras identidades no hegemónicas en un lugar de subordinación (Bauger, 2020a, p. 360).

(4) En *Las palabras y las cosas*, Foucault define “*a priori* histórico”: “Es lo que, en una época dada, recorta un campo posible del saber dentro de la experiencia, define el modo de ser de los objetos que aparecen en él, otorga poder teórico a la mirada cotidiana y define las condiciones en las que puede sustentarse un discurso, reconocido como verdadero, sobre las cosas” (Foucault, 1966, p. 158).

Siguiendo a Olsen (1990):

Desde el surgimiento del pensamiento liberal clásico, y tal vez desde los tiempos de Platón, nuestro pensamiento se ha estructurado en torno de series complejas de dualismos o pares opuestos: racional/irracional, activo/pasivo, pensamiento/sentimiento, razón/emoción, cultura/naturaleza, poder/sensibilidad, objetivo/subjetivo, abstracto/concreto, universal/particular. Estos pares duales dividen las cosas en esferas contrastantes o polos opuestos. Tres características de este sistema de dualismos resultan importantes para la discusión que sigue. Primero, los dualismos están sexualizados. Una mitad de cada dualismo se considera masculina y la otra mitad, femenina. En cada par, el término identificado como “masculino” es privilegiado como superior, mientras que el otro es considerado como negativo, corrupto o inferior. Y tercero, el derecho se identifica con el lado “masculino” de los dualismos (p. 1).

Continuando estos lineamientos, cabe hacernos algunas preguntas que funcionarán como disparadores: ¿cuándo surge el movimiento feminista? ¿Qué características tiene? ¿Son valiosas las genealogías del feminismo elaboradas desde los países centrales para comprender este movimiento social? ¿Existe un feminismo o distintos tipos de feminismos jurídicos?

Siguiendo a Freedman (2004), compartimos que el feminismo o los feminismos constituyen una praxis emancipadora de las mujeres y las personas disidentes de la heteronormatividad. La autora sostiene que no se puede hablar de feminismo en un sentido unitario y que resulta pretensioso esperar responder en forma unívoca la pregunta respecto de qué es el feminismo. El vocablo encierra una pluralidad de sentidos en los que identificamos sustratos comunes: “la vocación por develar la subordinación a la que hemos sido sometidas históricamente las mujeres, la discriminación que sufrimos a partir de nuestra condición y la lucha por construir sociedades y sistemas políticos que logren erradicar estas discriminaciones” (Freedman, 2004, p. 16). Es decir, no podemos hablar de un solo tipo de feminismo jurídico sino de varios que plantean perspectivas de trabajo situadas en los distintos contextos y ancladas en necesidades específicas de las mujeres y otras identificaciones no hegemónicas LGTBIQ+ (Bauger, 2019, p. 300) (5).

(5) En los noventa crearon un movimiento apropiándose de la palabra “queer” y convirtiéndola en aquella que identificara un nuevo movimiento en el que el sexo y el género estuvieran en eterna construcción y transformación. Estas personas sintieron que muchos gays y lesbianas querían imitar el modelo de familia heterosexual estadounidense (Femenías, 2019, pp. 860-877; Martínez, 2015, pp. 1-16). Recomiendo la Conferencia de Teresa de Lauretis. *Género y teoría queer* (2014). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=SY_5x0BdlFk

Dentro de su heterogeneidad, muchas autoras utilizan el término “olas” como metáfora para señalar los hitos en la evolución de los movimientos feministas. Así, el hilo conductor de cada etapa propuesta, la constituyen las reivindicaciones y demandas de inclusión ciudadana y de acceso a derechos de las mujeres y las herramientas conceptuales y analíticas que estas han elaborado para evidenciar las exclusiones y fundamentar sus derechos. No obstante, desde una epistemología decolonial se han cuestionado estas “olas,” sosteniendo que existe un activismo fuera de las mismas (6). Como señala Ciriza (2015, p. 83), el gran desafío consiste en construir genealogías feministas desde el sur y en particular, en nuestro país, que se base en las disímiles experiencias de las mujeres y los anclajes múltiples y contradictorios de nuestros feminismos.

La periodización en olas, entonces, no es universal sino contextualizada en Europa y Estados Unidos y en los tiempos de esos espacios, y no debemos trasladarla automáticamente a Latinoamérica y a Argentina. Es decir, es imposible pensar en crear una única línea de tiempo, una historia del feminismo universal, ya que, por ejemplo, en América Latina y en nuestro país, en particular, la década del setenta —y que en apariencia correspondería a la “segunda ola” del feminismo—, se vio limitada por las dictaduras militares (Bauger, 2020b, p. 632).

Efectuada esta advertencia y siguiendo a Costa Wegsman (2011, p. 13), los feminismos jurídicos se pueden situar históricamente en la década de los setenta en los Estados Unidos y en Europa occidental como articulación de los activismos feministas y en sus diversas manifestaciones teóricas: liberales, marxistas, radicales, poscoloniales, postmodernas, entre otras, que generaron distintas estrategias de acción. Asimismo, originaron heterogéneas recepciones en los campos disciplinares como la filosofía, la sociología y la política, conectados también a problemas en torno a casos judiciales y atravesando agendas políticas diferentes según el contexto institucional (Bauger, 2019, p. 300).

Las primeras vindicaciones de derechos de las mujeres en Europa se iniciaron a fines del siglo XVIII durante la Modernidad europea. Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft, entre otras, propusieron estrategias para alcanzar una igualdad que —reconocida en el plano formal—, excluía de hecho a las mujeres al denegarles plena ciudadanía (7). La Declaración de Derechos de la Mujer y de la Ciudadana (1791), como la Vindicación de los Derechos de la Mujer (1792), insistían en la

(6) Algunos debates feministas latinoamericanos proponen incluir la categoría de interseccionalidad para identificar la exclusión de las mujeres “no blancas” de los discursos y las luchas que se han llevado a cabo en nombre de la “mujer.” En esta línea: Lugones, 2008.

(7) El reclamo por la igualdad se advierte claramente en los ocho “cuadernos de quejas” redactados por diferentes grupos de mujeres o mujeres individuales en 1789, ante la apertura de los Estados Generales. (Dávila, 1997).

necesidad de garantizar derechos civiles para aquellos sectores de la humanidad excluidos, fundamentalmente las mujeres, pero también esclavos y habitantes de territorios colonizados (Bolla, 2018).

Olympe De Gouges, quien junto a otras mujeres lucharon codo a codo con los hombres en la Revolución Francesa de 1789, redactó la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana (8). Antes de ser guillotinado por los propios revolucionarios hombres libres, y a pesar pertenecer al “sexo superior tanto en belleza como en coraje”, advierte los límites del universal ciudadano y el principio de igualdad (Bauger, 2019, p. 302). Otra muestra de ideales feministas la encontramos paralelamente en Gran Bretaña con Mary Wollstonecraft (9), quien sostiene que es necesario el abandono del ámbito doméstico por parte de las mujeres para el desarrollo de su lugar en el mundo del trabajo (Bauger, 2019, p. 302). Sostiene la necesidad de ampliar la educación de las mujeres, marcando un hito histórico relevante en el pensamiento feminista: el ideal igualitario se concreta siempre en función de determinadas condiciones materiales que posibilitan o limitan su alcance (Bodelón, 2009).

Estas ideas de las mujeres ilustradas encuentran su eco en el sufragismo de fines del siglo XIX como una conquista del feminismo basado en la convicción de no existir diferencias sustantivas entre mujeres y hombres (10). No obstante, las

(8) Denuncia la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano que afirma que “La mujer nace y permanece igual al hombre en sus derechos”. En el Preámbulo reclama que “Las madres, hijas, hermanas, representantes de la nación, piden que se las constituya en asamblea nacional. Por considerar que la ignorancia, el olvido o el desprecio de los derechos de la mujer son las únicas causas de los males públicos y de la corrupción (...), han resuelto exponer en una declaración solemne, los derechos naturales, inalienables y sagrados de la mujer”. A partir de aquí, reproduce e impugna en 17 artículos los derechos consagrados para el hombre.

(9) Mary Wollstonecraft escribe una de las primeras obras de la literatura y filosofía feministas: *Vindicación de los derechos de la mujer* (1792), cuyo título original en inglés es *A Vindication of the Rights of Woman: with Strictures on Political and Moral Subjects*. En ella rebate la postura sostenida por los teóricos políticos y educacionales del siglo XVIII de que las mujeres no debían tener acceso a la educación.

(10) En Argentina, la lucha de las mujeres por obtener el sufragio y por participar en los espacios de decisión política fue y sigue siendo ardua. La ley de sufragio se promulgó en 1947. Solo en Nueva Zelanda el sufragio se conquistó en el siglo XIX (1893). En los primeros años del siglo XX se logró el acceso al voto en Australia y los países de la península escandinava. En el marco de la Revolución Rusa (en lo que llegaría a ser la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas), fue aprobado en 1917. Finalizada la Gran Guerra, llegó el turno de Austria, Alemania, Holanda, Polonia, Suecia, Luxemburgo y Checoslovaquia entre otros países. Por la misma época en Estados Unidos (1920) y bastante después Gran Bretaña (1928). Ecuador es pionero en Latinoamérica (1929), seguido de Brasil y Cuba en 1934. Otros países europeos reconocieron el derecho al sufragio femenino a partir del final de la Segunda Guerra Mundial: Francia, Hungría, Italia, Japón, Yugoslavia y Bolivia (Giddens, 1999, p. 450).

desiguales condiciones en el ejercicio efectivo de los derechos, lleva a reconsiderar el concepto jurídico de igualdad.

En el largo transcurso del siglo XX estas perspectivas van a experimentar cambios. En este período, surgen diversas corrientes feministas que complejizan los marcos de las reivindicaciones feministas liberales. Estas nuevas corrientes, muchas de ellas de inspiración socialista y anarquista, comienzan a denunciar las bases económicas sobre las que se sustenta la desigualdad sexo/género.

Un antecedente relevante es Flora Tristán. Según Ana de Miguel (2005, p. 296), Tristán puede ser considerada una “pensadora bisagra”, una figura de transición entre el feminismo ilustrado y el feminismo socialista o de clase. En efecto, es una de las primeras teóricas en examinar la articulación de “sexo” y “clase”, proponiendo un enfoque que hoy denominaríamos interseccional (Bauger, 2020a, p. 363). Influenciada por el socialismo utópico de Saint-Simon, escribió varias obras en favor de la igualdad de varones y mujeres. Tristán visibilizó las diferencias al interior de las clases sociales, al sostener que la mujer es la proletaria del proletario. Afirmó que “incluso se la puede llamar esclava, porque la mujer es, por así decirlo, propiedad del marido” (Tristán, 1843, p. 199). De este modo, mostró tempranamente que la categoría de “proletariado” invisibiliza las diferencias existentes en su interior. Su obra más conocida, *Unión obrera*, de 1843, es un llamamiento a la alianza de los obreros y obreras para defender los intereses de las clases populares, subrayando con un lenguaje inclusivo, la necesidad de un trato igualitario entre varones y mujeres (Bolla, 2018). Apenas unos años después de su muerte, el surgimiento de la aparición de la teoría marxista impactó en la teoría y en la práctica feminista (Bauger, 2020a, p. 363).

Años más tarde, Friedrich Engels en *El origen de la familia, de la propiedad privada y del Estado* de 1884, aborda el análisis materialista de la familia, desde su origen y su estructura económica como producto de determinadas relaciones de producción históricas. Siguiendo a Bolla (2018, p. 120), la explicación puede sintetizarse del siguiente modo: en los tiempos primitivos, no existía una relación de opresión entre los sexos, sino que ambos convivían de modo armónico. En línea con algunas teorías de la época, Engels adopta la hipótesis del matriarcado originario según la cual habría existido un “derecho materno” anterior al orden patriarcal. Sin embargo, en algún momento remoto del pasado histórico, una serie de mejoras “técnicas” habrían permitido obtener cierto excedente productivo. Surge entonces la propiedad privada, y junto con ella, sobreviene “la gran derrota histórica del sexo femenino” (Engels, 2017 [1884], p. 22). Siguiendo a De Miguel (2005, p. 331), para Engels, la opresión de las mujeres es consecuencia directa del surgimiento de la propiedad privada. Los varones, queriendo conservar el excedente productivo e interesados en legárselo a sus herederos legítimos, habrían instituido

el derecho paterno. En las sociedades primitivas predominaban los matrimonios por grupos y las uniones libres, por lo que era difícil establecer fehacientemente quién era el padre de una criatura. Engels sostiene que la “familia monogámica patriarcal” se origina como un intento por garantizar la descendencia legítima. Las mujeres quedan sujetas al poder del *pater* familia y se convierten en “esposas” capaces de asegurar herederos, algo que también estudiará Pateman (1995 [1988]), a través del concepto de “contrato sexual” (Bauger, 2020, p. 364).

Como consecuencia, los trabajos de las mujeres quedan depreciados frente al nuevo trabajo productivo de los varones (Engels, 2017 [1884], p. 22). Se produce, así, la ruptura entre esfera productiva y esfera privada. Siguiendo a Bolla (2018), el aporte del autor consiste en afirmar que la opresión de las mujeres depende del hecho histórico del surgimiento de la propiedad privada y no de un acontecimiento natural ni biológico. Al indicar su surgimiento histórico, muestra que se trata de un hecho contingente, habilitando así las posibilidades de cambio.

Por su parte, Silvia Federici hilvana el proceso de “acumulación originaria” (11) del que hablara Marx y la violencia aplicada contra las mujeres para lograr su sometimiento, incluyendo la apropiación de sus cuerpos y saberes en *Calibán y la Bruja* (2010). La autora sitúa como centro de su análisis la acumulación primitiva provocada en las cacerías de brujas de los siglos XVI y XVII, destacando la ausencia de menciones en el análisis de Marx. Federici muestra que la reproducción de la mano de obra, lejos de ser un proceso natural, constituyó una preocupación central para el capitalismo y los Estados desde su surgimiento. Según Federici (2010, p. 11), en este momento histórico aparece una división sexual del trabajo específica del capitalismo: aquella entre trabajos productivos y reproductivos. Había que garantizar la mano de obra necesaria para el incipiente desarrollo industrial, en una Europa relativamente despoblada, asolada por las pestes y hambrunas.

En consecuencia y siguiendo a Zuñiga Añazco (2009), el pensamiento feminista nacido como respuesta a las deficiencias de la universalidad moderna, revela hacia mediados del siglo XX fuertes discrepancias internas respecto de los alcances de la igualdad ciudadana. La revisión del concepto afirma que la pretensión de igualdad implica la adaptación de las mujeres a cierto modelo de ciudadano hombre, invisibilizando sus necesidades y deseos para ajustarse a las características del modelo de sujeto de derecho. Esta “segunda oleada” feminista, al decir de Pitch (2010, p. 436), emerge en los países centrales donde tuvo lugar la emancipación femenina desde el punto de vista jurídico. En los años sesenta ingresan

(11) La “acumulación originaria” es un término usado por Marx en el tomo I de *El capital*, con el fin de caracterizar el proceso político en el que se sustenta el desarrollo de las relaciones capitalistas. Marx trata a la “acumulación originaria” como un proceso fundacional, lo que revela las condiciones estructurales que hicieron posible el capitalismo.

en la escuela y luego en la universidad una gran masa de mujeres, quienes se dan cuenta que la igualdad es solo formal y lo que se sigue esperando de ellas —a pesar de la educación recibida— es que continúen siendo esposas y madres. La cuestión de la igualdad es, en consecuencia, una cuestión cultural, no solo jurídica, social y económica. Este movimiento rechaza una igualdad entendida como asimilación al modelo masculino. (Lerussi y Costa, 2018). Así, los principios de imparcialidad y objetividad en el concepto de igualdad ciudadana son funcionales al modelo patriarcal establecido; el derecho se constituye en una herramienta velada para satisfacer los intereses y necesidades del predominio masculino. En esta “segunda oleada”, las propuestas feministas parten de la premisa fundamental: puesto que el derecho es un producto del patriarcado, es una institución hecha a partir del punto de vista masculino dominante. El derecho es masculino (MacKinnon, 1987) (12). En la medida en que el paradigma de la neutralidad es comprendido como un dispositivo patriarcal, la propuesta para enfrentarla es visibilizar las diferencias entre hombres y mujeres. No se trata solo de obtener el reconocimiento pleno de los derechos de los que, formalmente, ya se es titular, sino de interrogar a la lógica misma de los derechos, a su lenguaje, al sujeto al que son atribuidos. No se trata de la paridad en el mundo dado, sino de reconstruir un mundo que reconozca la existencia de dos sujetos (Pitch, 2010, p. 436).

En América Latina los estudios que vinculan el derecho con el género y las teorías sobre un feminismo jurídico latinoamericano son más recientes y se asocian con la necesidad de actuar en pos del reconocimiento efectivo de los Derechos Humanos de las mujeres a partir de la década de los noventa. Estos desarrollos teóricos se concretan, en primer lugar, en la ratificación de fuente convencional internacional y en leyes que reglamentan su aplicación a diferentes ámbitos de desarrollo de las mujeres. Así, la Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra la Mujer (13) y la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Convención de Belém do Pará) (14). Desde la década de los noventa comienza a hablarse en términos de género y derecho o de Derechos Humanos y género como materias de investigación.

(12) MacKinnon es una jurista académica estadounidense que fue pionera en reclamar una legislación contra el acoso sexual y, junto a Andrea Dworkin, creó ordenanzas que reconocían la pornografía como una violación de los derechos civiles. Su trabajo toma componentes del marxismo y se centra en la explotación y el abuso sexual, incluido el acoso sexual, la violación, la prostitución, el tráfico sexual y la pornografía.

(13) Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Adoptada y abierta a la firma y ratificación, o adhesión por la Asamblea General en su resolución 34/180, de 18 de diciembre de 1979. Entrada en vigor: 3 de septiembre de 1981, de conformidad con el artículo 27.

(14) La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer conocida también como la Convención Belem do Pará, lugar en que fue adoptada en 1994,

Se utiliza la categoría “perspectiva de género o géneros”, que es entendida según Lagarde como:

Una voluntad política por transformar el orden de géneros. Se reconoce no sólo que existe un orden de géneros, sino que además se le considera opresivo. Colocarse en la perspectiva de género implica no sólo reconocer que hay un orden social que nos divide como hombres y mujeres, que niega las mínimas igualdades democráticas a medio mundo, sino que también implica anunciar públicamente que una está en una posición contraria a la opresión de género, y cuando somos más radicales, estamos además a favor de intervenir con una voluntad activa en la construcción de alternativas no opresivas de género (1993, p. 26).

La perspectiva de género deviene imprescindible para construir un derecho que, como tecnología de género (Smart, 2000), pueda diseñar una sociedad más igualitaria y acorde al paradigma de los derechos humanos. Su potencial crítico hace que hoy en día esté en boga hablar de cierta “ideología de género” que aparentemente distorsionaría la percepción de la(s) realidad(es) social(es). Sin embargo, debemos señalar con Alda Facio:

Los hombres también deberían hacer análisis de género desde su perspectiva, explicitando que la tienen y que ésta es la perspectiva de uno de los dos sexos del género humano, en vez de hablar en nombre de la humanidad toda y como si su perspectiva fuese una NO perspectiva. En otras palabras, los hombres deberían hacer análisis de género explicitando siempre su posición privilegiada en esta sociedad con respecto a la mujer en vez de hablar «desde ninguna parte» y en nombre del género humano. En síntesis, tanto hombres como mujeres deberían optar por incluir la categoría género como central a cualquier análisis porque esta categoría permite una visión más apegada a la realidad y por lo tanto más objetiva y científica (Facio, 2009, p. 189).

En la actualidad y en pleno auge de la cuarta ola, en la discusión feminista transnacional el gran debate hoy reside en la exigencia de muchas feministas del sur de

propone por primera vez el desarrollo de mecanismos de protección y defensa de los derechos de las mujeres como fundamentales para luchar contra el fenómeno de la violencia contra su integridad física, sexual y psicológica, tanto en el ámbito público como en el privado y su reivindicación dentro de la sociedad. Define la violencia contra la mujer, establece el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia y la destaca como una violación de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. A los fines de cumplir las obligaciones internacionales, se sancionó la ley 26.485 sobre Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que desarrollen sus Relaciones Interpersonales.

un compromiso antineoliberal de las feministas del norte, así como que enfaticen la autocrítica cultural frente al uso sensacionalista de la situación de las mujeres en países del llamado Tercer Mundo y del mundo árabe-islámico (Guerra Palmero, 2010). Este panorama nos exige elaborar una agenda feminista global acorde con sus exigencias. Los movimientos “queer” ponen en cuestión fronteras entre los géneros, llevando a debate este mismo concepto; en los países que han sufrido la colonización de Occidente se genera un feminismo con modulaciones propias, el «feminismo poscolonial»; los “ecofeminismos” dan forma a la convergencia de ciertas perspectivas feministas y la problemática ecológica; la feminización de los «flujos migratorios» vuelve apremiante contrastar los Derechos Humanos de las mujeres con el fenómeno de la multinacionalidad (Amorós, 2005). Nuestro acceso a las tecnologías de la información y comunicación —especialmente en estos tiempos de pandemia— y lo que se ha denominado “ciberfeminismo”, nos involucra en alianzas con nuevos sujetos/as emergentes y las nuevas relaciones entre capital y trabajo en la era global están implantando un nuevo orden del género. De tal forma, la teoría feminista se está cargando a sus espaldas numerosos y variados temas de reflexión y deconstrucción (Bauger, 2020b, p. 636) (15).

La propuesta entonces será mirar en el espejo de nuestras prácticas y proyectar formas de intervención académica desde el feminismo decolonial latinoamericano y argentino, en tanto línea teórica comprensiva de las realidades coyunturales que apuesta a la deconstrucción de las y los sujetos (16). En este sentido, compartimos con Ciriza (2015):

(...) los feminismos de nuestras tierras provienen de múltiples raíces, de experiencias diversas, contradictorias entre sí, de los jirones dispersos producidos por la dominación, la expropiación, la conquista, el sometimiento, la servidumbre y esclavitud, el borramiento de las trayectorias y resistencias de los/las nativas. Y, sin embargo, a lo largo de más de cinco siglos ellas, ellos mantuvieron con suerte desigual su dignidad, sus costumbres, sus creencias, sus lenguas (p. 99).

Así, los feminismos interpelan las desigualdades que se producen de forma interseccional por razones de género, sexualidad, clase, racialización, nacionalidad, localización geográfica, etc., y buscan generar procesos de cambio en todas las áreas de la vida dónde esas interseccionalidades se manifiestan como

(15) Para un estudio de las distintas olas de los feminismos, se puede consultar Bauger, 2020.

(16) Dentro de los autores que asumen esta línea teórica decolonial se pueden citar a Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Ramón Grosfoguel, Walter Dignolo, Santiago Castro Gómez, Catherine E. Walsh, entre otros. La importancia de las reflexiones de estos autores radica en que “convergen múltiples frentes de ejercicio del poder que se proponen descolonizar desde formas de pensamiento, hasta modos de ser-en-el-mundo” (Sánchez, 2007, p. 241).

desbalances de poder (Sagot, 2017, p. 10). Los trabajos reseñados son una plataforma de acción para la construcción de alternativas en América Latina y en Argentina, y posicionan al feminismo como una forma ineludible de pensamiento crítico. Los textos muestran cómo el feminismo sirve como herramienta analítica para abordar problemas macro sociales e interseccionales, pero también para pensar las realidades locales. Con base en estos aportes, la visibilización y abandono de prácticas colonizadoras en la enseñanza y aprendizaje del derecho es un paso que debemos dar para asumir la propia identidad. Profundizar el concepto de interseccionalidad (17) nos permitirá construir feminismos situados y contextualizados en las experiencias de cada persona, para luchar por el reconocimiento de los derechos humanos desde el sur y desde una perspectiva argentina. En este marco, el enfoque de derechos humanos y género consolida una matriz de exigibilidad y justiciabilidad que incluye dimensiones epistemológicas, pedagógicas y político-institucionales.

III. Planteamiento del problema

Las prácticas de la enseñanza poseen como notas distintivas ser sociales, contextualizadas, históricamente determinadas y situadas dentro de las instituciones (Bauger y Bidone, 2019, p. 2). En tanto que las prácticas de la enseñanza son sociales, históricas y políticas, se observa que dentro de la propuesta curricular de las instituciones opera un claro recorte de contenidos, seleccionado de un amplio universo de posibilidades. Al respecto, Martínez Bonafé (1998) expresa la posibilidad de cambio sobre el discurso dominante en el currículum por medio del accionar crítico docente, ya que estos desarrollan su profesión docente dentro de una sociedad con sus características histórico-políticas. Como exponen Becerra García, Garrido Torres y Romo Beltrán (1989), “las voces y el discurso son elementos que permiten conocer los significados manifiestos y ocultos que la experiencia en el aula encierra para sus actores” p. 229). Así, en el aula “hay motivos ocultos, generalmente no presentes en la conciencia de los sujetos de la práctica, que coadyuvan a la permanencia de la relación (...) la concretizan, la cuestionan y la modifican” (Bauger y Bidone, 2019, p. 5). En cuanto a la autopercepción del alumno, este necesita ser reconocido por el docente para constituirse como tal y confirmar

(17) Kimberle Crenshaw introdujo el concepto de interseccionalidad a la teoría feminista en 1989 en el contexto de un caso judicial. Según esta teoría, los distintos motivos de discriminación que sufren las personas no actúan en forma separada, sino que cuando se cruzan o superponen conforman una forma específica de discriminación. Es decir, una mujer puede ser discriminada por el hecho de ser mujer, por ser joven y también por ser indígena. Pero la superposición de las identidades de ser mujer, joven e indígena forman una discriminación específica que no se explica por estas identidades por separado.

su identidad dentro de esa práctica social (18). En esta interacción entre docente y estudiantes, la enseñanza y aprendizaje habitual de las materias del currículo de la carrera de abogacía se basa en un modelo científico académico fundado en una falsa neutralidad, desapegado de la vida social y de los problemas concretos de las personas.

Esa ausencia de valoración y la “neutralidad” del derecho traen como consecuencia discriminaciones directas e indirectas, de jure y de facto, que exigen trabajar en la transversalización de estudios de género, feminismos jurídicos y derechos humanos, en todas y cada una de las materias del plan de estudios de la carrera. El objetivo final es que las/os egresadas/os se conviertan en factores de cambio en la aplicación de un derecho más justo y en el acceso real a la justicia para todas las personas. Sin embargo, en la actualidad seguimos observando lo que señalan González y Marano (2014): “En la práctica profesional, en muchas ocasiones, las abogadas/os nos dejan perplejos/as cuando sus respuestas nos remiten más al pasado que al futuro de una sociedad que soñamos sea cada vez más justa y equitativa” (p. 23).

La transversalización de la perspectiva de género(s) y los feminismos jurídicos sigue siendo un tema de agenda en nuestra Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. La aplicación efectiva y concreta de estos enfoques es necesaria en la producción de conocimientos, en los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el vínculo con la sociedad, abordados desde la integralidad y la relación entre estos aspectos frecuentemente institucionalizados bajo el rótulo de “investigación, enseñanza y extensión”. Las propuestas que aquí se formulan exigen garantizar la generación de condiciones subjetivas e institucionales para incorporar esos cambios. Sin embargo, teniendo en cuenta su viabilidad, empezaremos con pequeños pasos y con una propuesta factible: un Seminario de grado sobre el tema “Género y Derecho”, gratuito y asequible a estudiantes y graduadas/os de la carrera de abogacía y abierta al público interesado en participar.

Como estudio previo, analizamos los programas de las materias del plan de estudios de la carrera, que se publican en la página web de la Facultad, que constituyen el “currículum formal”. Estos representan aquello que está prescripto en forma expresa por la institución comprendiéndolo como “una propuesta de los aprendizajes mínimos que se promoverán en un curso, que forma parte de un plan de estudios y orienta las estrategias de trabajo de autoridades, maestros y alumno” (Díaz Barriga, 1997, p. 47). Este examen nos permite constatar la ausencia de

(18) Al respecto, Perrenoud (1994) habla de “El oficio de alumno” que se desarrolla bajo una serie de normas, reglas, limitaciones y trampas que pueden conducirlo al fracaso.

contenidos referidos al tema de intervención propuestos, en la materia Derecho Internacional Privado.

Aquí y siguiendo a De Alba (1998), es importante destacar que, tanto lo que dice como lo que silencia un programa de estudios, se relaciona directamente con posturas ideológicas de quienes los diseñan y tiene repercusiones directas en las prácticas profesionales de los/as futuros operadores/as del derecho.

Por lo expuesto, la primera instancia para la propuesta de intervención académica, será instalar la “cuestión de género(s)” y los feminismos jurídicos a través de un seminario cursado de grado, gratuito y abierto a estudiantes y graduados/as de la carrera de abogacía (19). Es decir, como el artesano, lo primero será instalar una ventana para algo mayor: la incorporación transversal de la perspectiva de género y los feminismos jurídicos en la enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional Privado dentro del plan de estudios de la carrera de abogacía.

Como señala Alicia De Alba, si queremos cambiar el currículum debemos empezar a considerar su definición:

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de la currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación (De Alba, 1998, p. 4).

En la propuesta política-educativa es ineludible, entonces, evaluar su viabilidad, los acuerdos con compañeras/os y la posibilidad de influir con la idea. En este sentido y siguiendo a Stella Maris Abate no podemos obviar el análisis de las

(19) Creo que no cabe justificar el porqué de un seminario que tiende a contribuir con la construcción de la igualdad de género. En este sentido, corresponde decir que deviene una obligación en función del contenido de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior realizada en 1998 cuando establece la estrategia de la transversalidad de género para fortalecer la participación y promover el acceso de las mujeres a la educación superior.

condiciones materiales y simbólicas requeridas para su despliegue (de allí el criterio de prudencia para configurar y prever su alcance). Una innovación parte del análisis de lo que tenemos, no se da en el vacío. “Las propuestas serán viables en la medida que el *qué* y el *cómo* de su implementación se aborden a la vez” (Abate, 2020, p. 7).

En este entendimiento, la propuesta de intervención académica tendrá como aliadas a las docentes de la Red de Profesoras de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y tendrá, en principio, un objetivo modesto y viable, para sentar las bases para la transversalización de la aplicación concreta de los derechos humanos de las mujeres y otras identidades no hegemónicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la investigación y la extensión en nuestra facultad.

En realidad, se está pensando no en una reforma, sino en otra manera de pensar el quehacer de la universidad y de la educación superior. De este modo, los procedimientos tendrán que ser coherentes con hacer posible el proyecto de un encuentro auténtico, comprometido, crítico, propositivo y productivo del trabajo académico, capaz de cuestionar y revertir el modelo patriarcal, homocéntrico y colonial que se tiene al frente. Y en este propósito las propuestas tienen que ser propias, situadas y contextualizadas en nuestra Facultad, en nuestras/os estudiantes, en nuestra sociedad, en nuestros barrios y territorios. Buscar un lugar propio, un pensamiento propio, situado y anclado desde una perspectiva crítica en las particulares y diversas condiciones, situaciones y necesidades de las personas con las que interactuamos. Y para este objetivo, es necesario revisar no solo las premisas contrarias a su posicionamiento, sino también aquellas con las que concuerde para detectar posibles prejuicios y espacios de vacancia.

IV. La propuesta de intervención académica

En el marco de la Red de Profesoras de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata y atendiendo a la viabilidad de su concreción, la propuesta de intervención académica se propuso en dos etapas.

IV.1. Primera etapa: un seminario cursado

La propuesta de intervención comenzó con un seminario cursado de grado sobre el tema “Género y Derecho” para estudiantes y graduados/as y abierto a toda persona interesada en participar, sin discriminaciones de ningún tipo.

En el seminario se invita a analizar desde una perspectiva crítica, el papel desempeñado por el derecho en la estructuración y el mantenimiento del patriarcado y el androcentrismo epistémico, para luego confrontarlo con una perspectiva de género

de los derechos. Las primeras clases tratarán la conformación de un sistema jurídico excluyente de las mujeres y otras disidencias y luego se abordarán diversas instituciones jurídicas desde un derecho emancipador y antidiscriminatorio.

El seminario se ubicará en el plan de estudios de la carrera de abogacía a partir de análisis feministas de derecho, abordando los temas a partir de voces plurales compuestas por docentes de la carrera de diversas materias, que forman parte de la Red de Profesoras de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (20).

Objetivos generales: a) Aportar a la construcción de una mirada crítica del derecho y del Estado desde una perspectiva de género, dotando a su politicidad de un componente género igualitarios; b) Contribuir a conocer los abordajes en perspectiva de género de diversas instituciones jurídicas.

Objetivos específicos: a) Promover la comprensión de la dimensión política de la perspectiva de género, relacionada con los diversos usos y significados que pueden atribuirse al Derecho; b) Crear un espacio de discusión y debate sobre la importancia de la perspectiva de género en el análisis y la práctica de la abogacía y su potencial transformador; c) Conocer los abordajes en perspectiva de género presentes en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.

En cuanto a la evaluación y acreditación, se entiende a la evaluación como un proceso de construcción de conocimiento colectivo acerca de la experiencia que llevan adelante docentes y estudiantes, con el propósito de mejorarla (21). La par-

(20) Los temas que se proponen en cada encuentro son muy diversos y a través de equipos docentes: género, derecho y patriarcado; participación política de las mujeres; la maternidad como significativa cultural; feminismos jurídicos y pluriculturalidad; la perspectiva de género en las políticas agrarias; el rol de las mujeres en la soberanía alimentaria; los/as profesionales frente a la violencia de género; género y familias, cuidados y responsabilidades parentales; infancias y adolescencias trans; femicidios y violencias de género; Derechos sexuales y (no)reproductivos; género y discapacidad; salud mental y derechos humanos de las mujeres institucionalizadas en neuropsiquiátricos; género y derecho penal; el consentimiento de la mujer en el contrato sexual; Acceso a la justicia para mujeres y disidencias encarceladas. Las personas que participan proponen, a su vez, temas de interés vinculados al seminario.

(21) Se previeron desarrollar actividades de evaluación en proceso que permitan la valoración colectiva acerca de la experiencia que llevan adelante los/as sujetos/as, así como la retroalimentación del equipo capacitador con el fin de ajustar el desarrollo de la propuesta formativa. Ello supondrá al finalizar cada encuentro, la valoración colectiva del desarrollo de la jornada teniendo especialmente en cuenta el trabajo realizado, los aportes significativos que les proveyera tanto el intercambio con las coordinadoras del seminario como con los/as compañeros/as, como así también propuestas para el mejoramiento de las futuras acciones. Estas actividades brindarán información a los/as participantes acerca del trayecto recorrido y los avances logrados. Algunos aspectos de la propuesta

te de la evaluación que nos tiene que enfocar en esta etapa es tratar de conocerlos, indagar sus saberes previos, conocer en qué punto de sus aprendizajes están, en poder identificar en qué podemos ayudarlos para que avancen (22).

Finalmente, el encuadre del espacio se sitúa en una modalidad de taller. Ello supone favorecer la articulación continua entre teoría y práctica promoviendo la revisión de ambas en su vinculación (23).

En el contexto actual de clases no presenciales, analizamos la incorporación de herramientas tecnológicas para dar las clases y para realizar la evaluación, a través de las actividades que provee un entorno virtual de enseñanza y aprendizaje como son las cátedras virtuales. Desde esa plataforma, se organizarán las clases sincrónicas a través de la organización de reuniones por *webex meeting*, *zoom*, *google classroom* o *jitsi meet*, la utilización de un canal de *YouTube* para encuentros asincrónicos y de *padlets* y cualquier otra herramienta virtual que permita tender puentes entre docentes y estudiantes hacia un proyecto, hacia un mañana, hacia un aprendizaje (24).

inicial pueden modificarse a partir del intercambio de expectativas e intereses de los estudiantes y la propuesta elaborada. Esta tarea se realizará en las primeras clases y se irá ajustando durante la marcha del curso.

(22) En lo referente a la acreditación del Seminario, se requerirá cumplir: a) con el requisito de asistencia al 80% de las actividades; b) aprobado las actividades correspondientes a cada encuentro haciendo énfasis en la organización y el compromiso con el aprendizaje, el desenvolvimiento de manera reflexiva tanto individual como grupal y la problematización de los emergentes que surjan durante el desarrollo de las clases. c) Aprobado el trabajo integrador de reflexión final conforme la reglamentación vigente. Atento a la falta de experiencia en investigación que tienen los estudiantes, se propone una clase sobre metodología de investigación y guía sobre las propuestas de temas elegidos.

(23) En esta línea de trabajo se pueden señalar algunas estrategias que se utilizarán, configurando solo una hipótesis: a) Actividades de ubicación y apertura al tema propuesto. Presentación de los problemas centrales que se pretende trabajar. Ubicación de las perspectivas teóricas que se recuperan para abordarlo, situando los aportes de la bibliografía. b) Estrategias de problematización de los temas propuestos en función de relevar las visiones y perspectivas de los estudiantes. c) Instancias de trabajo en subgrupos para el abordaje de situaciones problemáticas y análisis de casos prácticos. d) Instancias plenarios de integración para la puesta en común de aspectos relativos a la producción de los sub-grupos que permitan sintetizar un mapa de categorías y sus relaciones, reflexionando sobre los aportes a la comprensión del tema abordado y delineando posibles perspectivas y criterios de intervención en las mismas. e) Prácticas colectivas de deliberación para la construcción de criterios generales. El debate de enfoques derivado de los materiales trabajados como de las postulaciones sostenidas por los estudiantes y docentes a cargo.

(24) Asimismo, elaboramos una encuesta a través de la plataforma *google forms* a los fines de conocer la experiencia personal transitada como estudiantes, graduados y graduadas de la carrera de Abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP y, en especial, de la experiencia educativa transitada en el Seminario, con fines de mejorar la propuesta pedagógica.

Compartimos con Terigi (2020) que aún en este contexto complicado, existen decisiones que las/los docentes podemos tomar. Es importante aprender a generar un vínculo educativo, un vínculo pedagógico en estas condiciones. Podemos decidir darle tanto peso al tratamiento de algunos contenidos, como al encuentro y al lazo con nuestras alumnas y alumnos. Tiene muchísima importancia esa construcción y sostenimiento del lazo, porque les estudiantes están acostumbrados a concurrir todos los días a la facultad y a la copresencia en el aula. Dedicar tiempo, energía y actividad a dar y sostener el lazo, es una decisión que podemos tomar.

IV.2. Segunda etapa: transversalización de la perspectiva de género(s) y los feminismos jurídicos en la enseñanza y el aprendizaje del Derecho en las tres funciones básicas de la Facultad

Una segunda etapa parte de considerar la transversalización de la perspectiva de género(s) y los feminismos jurídicos en la enseñanza y el aprendizaje del derecho en las tres funciones básicas de la facultad: extensión, investigación y docencia. La profundización de los procesos de extensión universitaria no son solamente un camino adecuado sino, más bien, es el comienzo del camino que debemos transitar hacia el espacio de integralidad, donde simplemente la docencia, investigación y extensión sean cotidianas en la formación en contexto y donde los procesos de extensión alimenten a las líneas de enseñanza y la investigación, viceversa (Bauger, 2019a, p. 309; Bauger, 2020c, p. 131) (25).

IV.3. Transversalización del género en las prácticas de enseñanza y aprendizaje del Derecho Internacional Privado

En la actualidad, los casos conectados con más de un ordenamiento jurídico han aumentado en forma notoria ayudados por el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación. Las TICS han favorecido el comercio internacional digital y también han impactado en otras áreas del Derecho Internacional Privado vinculadas al derecho de familias y al derecho laboral, entre otras. Esta realidad ha provocado que las problemáticas iusprivatistas vinculadas a temas de género(s) y derechos humanos cobren relevancia y necesidad de abordaje. Para quienes estamos comprometidas/os con la materia, emprender un enfoque metodológico de género es una preocupación relativamente nueva. El rol de los derechos humanos, que ha impactado en forma transversal en todas las áreas jurídicas, el diálogo de fuentes, tan necesario en nuestra materia, el aumento acelerado de casos internacionales, en lo sustancial y en lo procesal, relacionado con la mayor internacionalización de la vida de relación, nos obligan a analizar que se ha hecho y que queda

(25) Una propuesta de intervención se puede consultar en Bauger, 2020.

por hacer en materia de abordaje de los casos internacionales con perspectiva de género(s) y acceso a la justicia de mujeres e identidades no hegemónicas.

Se hace entonces necesario examinar algunos aspectos que permanecen en la materia, y que ponen en crisis la efectividad del principio de igualdad y no discriminación en razón del género(s) en las relaciones jurídicas internacionales. Me refiero a ejemplos de la vida cotidiana como los casos más notorios de niños, niñas y adolescentes que han sido trasladados por sus madres, sin el consentimiento del otro progenitor, a una residencia forzada en otro Estado donde no tienen su centro de vida. Muchas veces, los traslados y retenciones ilícitas son consecuencia de crisis familiares que incluyen violencia de género. La alegación de violencia doméstica/familiar o maltrato infantil para oponerse a la restitución debido a que el menor quedaría expuesto a un riesgo grave, prevista en Artículo 13(1)(b) del Convenio de La Haya de 25 de octubre de 1980 sobre los Aspectos Civiles de la Sustracción Internacional de Menores, es un supuesto que se da asiduamente. En general, estos casos pueden suponer un desafío para los tribunales que necesitan evaluar la información y las pruebas aportadas sin llevar a cabo una investigación exhaustiva, teniendo en cuenta su obligación de actuar con urgencia en los procedimientos de restitución de conformidad al artículo 11(1) del Convenio. Los tribunales también deben evaluar si existen medidas adecuadas y eficaces u otras disposiciones para que el menor no quede expuesto a un riesgo grave (26).

En muchas ocasiones estos casos se producen por conflictos en uniones multiculturales cuyos integrantes detentan distinta nacionalidad (27), lo que agrava aún más la situación.

Institutos como el matrimonio —en particular el poligámico y/o el precoz (CEPAL y UNICEF, 2007)—, el divorcio, la unión convivencial, la sucesión

(26) La asiduidad de la alegación de violencia doméstica, generó la aprobación de la Guía de Buenas Prácticas sobre el Artículo 13(1)(b) del Convenio de La Haya de 25 de octubre de 1980 sobre los Aspectos Civiles de la Sustracción Internacional de Menores.

(27) La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer establece que los Estados “otorgarán a las mujeres iguales derechos que a los hombres para adquirir, cambiar o conservar su nacionalidad” y “garantizarán, en particular, que ni el matrimonio con un extranjero ni el cambio de nacionalidad del marido durante el matrimonio cambien automáticamente la nacionalidad de la esposa, la conviertan en apátrida o la obliguen a adoptar la nacionalidad del cónyuge” (artículo 9). También estipula que los Estados partes “otorgarán a la mujer los mismos derechos que al hombre con respecto a la nacionalidad de sus hijos”. El Comité CEDAW en la Observación General Nro. 32/2014 sobre las dimensiones relacionadas con el género del estatuto del refugiado, el asilo, la nacionalidad y la apatridia de las mujeres, ha señalado que la nacionalidad es esencial para la plena participación en la sociedad y que carecer de ella afecta gravemente al disfrute de otros derechos, como el derecho a votar, a ocupar cargos públicos, a obtener prestaciones sociales y a elegir el lugar de residencia.

internacional, la maternidad subrogada o gestación por sustitución o extracorpórea, la adopción internacional, el tráfico internacional de menores, entre otros componentes de la materia, presentan aristas de abordaje en materia de discriminación en razón del género(s) que necesitan ser afrontadas.

Sectores de la materia vinculados al derecho laboral internacional reflejan, también, situaciones de una especial vulnerabilidad de las mujeres en los casos multinacionales, en los que la legislación ha intentado progresivamente equilibrar la balanza, procurando garantizar la igualdad entre hombres y mujeres (28).

El principio de universalidad del derecho internacional de los derechos humanos impone para los Estados de origen, tránsito y destino la obligación de proteger derechos de los/as migrantes que se encuentran en su territorio (ONU, 2014, p. 95) (29). Aunque los países tienen el derecho soberano de determinar condiciones de entrada y de residencia, también tienen la obligación de respetar y garantizar los derechos humanos de todas las personas bajo su jurisdicción, sin discriminación en razón de su origen, nacionalidad, edad, sexo y estatus migratorio (30). Los efectos de la migración y los traslados en el disfrute de los derechos de las

(28) El derecho general al trabajo está establecido en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 6). En el Pacto se reconoce además el derecho de toda persona a gozar de condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias, en especial a la seguridad en el trabajo (artículo 7). También se refiere a los derechos laborales colectivos, como el derecho a fundar sindicatos y a afiliarse al de su elección (artículo 8). Tal como explica el Comité en su observación general nro. 18/2005 relativa al artículo 6 del Pacto, el trabajo ha de ser digno, lo que incumbe al Estado la obligación inmediata de garantizar que el derecho al trabajo sea ejercido sin discriminación, y de adoptar medidas deliberadas, concretas y dirigidas hacia la plena realización del derecho al trabajo y el pleno empleo. El Comité subraya la necesidad “de contar con un sistema global de protección para luchar contra la discriminación de género y garantizar igualdad de oportunidades y de trato entre hombres y mujeres en relación con su derecho al trabajo, asegurando igual salario por trabajo de igual valor. En particular, los embarazos no deben constituir un obstáculo para el empleo ni una justificación para la pérdida del mismo”. El principal convenio de la Organización Internacional del Trabajo es el nro. 111 de 1958 sobre la Discriminación (Empleo y Ocupación), obligando a los Estados a llevar políticas de empleo que eliminen discriminaciones por motivos de género.

(29) El sistema de protección universal de Derechos Humanos cuenta con una convención específica: La Convención de Naciones Unidas sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y sus familiares adoptada por la Asamblea General por resolución 45/158 de 1990, que entró en vigor en 2003 y que Argentina ratificó el 23 de febrero de 2007. Tanto el Comité —como órgano de protección convencional—, como la Relatoría especial —dentro de la protección extra convencional—, contienen disposiciones con perspectiva de género, teniendo en cuenta la discriminación múltiple que sufren las mujeres migrantes.

(30) Comité de Derechos Humanos en su Observación General nro. 31/2004, párr. 10; Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, recomendación general nro. 30/2004 sobre la discriminación contra los no ciudadanos, párr. 7; y Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación General N° 20/2009, párr. 30.

mujeres y otras identidades no hegemónicas es un tema candente que debe ser arribado con perspectiva de género(s) y derechos humanos.

Siguiendo a García Muñoz (2001), nos encontramos frente a una progresiva “generización” del derecho internacional de los derechos humanos, que incide en forma directa en nuestra disciplina, creando un sistema específico de protección de la mujer en el Derecho Internacional Privado, tomando como norte las convenciones internacionales de derechos humanos ratificadas por la Argentina y, en particular, la Convención para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra la Mujer (31) y la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Convención de Belém do Pará) (32). Las obligaciones internacionales asumidas por el Estado argentino implican el acatamiento a la doctrina y jurisprudencia de los órganos de control específicos en el ámbito universal e interamericano.

Visibilizar las situaciones de discriminación, anticipar las soluciones jurídicas y la aplicación práctica de un derecho inclusivo y no discriminatorio, es un reto en la enseñanza del Derecho Internacional Privado, y es lo que nos lleva a incluir la perspectiva de derechos humanos, género(s) y los feminismos jurídicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

V. Conclusiones

Como sostiene Facio (1992), “cuando el género suena, cambios trae”. Colocar los lentes violetas (33) para observar el fenómeno legal, nos permite problematizar la enseñanza y aprendizaje del derecho en general y del Derecho Internacio-

(31) Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Adoptada y abierta a la firma y ratificación, o adhesión, por la Asamblea General en su resolución 34/180, de 18 de diciembre de 1979. Ratificada por la República Argentina en 1985, con jerarquía constitucional en virtud de lo normado por el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional. Nuestro país también ratificó el Protocolo facultativo de 1999 de procedimiento de comunicaciones individuales (denuncias) en 2007.

(32) Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer de 1994, ratificada por la República Argentina en 1996 y en trámite legislativo para obtener jerarquía constitucional. La implementación efectiva de la Convención requiere un proceso de evaluación y apoyo continuo e independiente, para lo cual se creó en 2004 el Mecanismo de Seguimiento de la Convención de Belém do Pará (MESECVI). Es una metodología de evaluación multilateral sistemática y permanente, fundamentada en un foro de intercambio y cooperación técnica entre los Estados Parte de la Convención y un Comité de Expertas/os.

(33) Gemma Lienas (2013), en el libro *El diario violeta de Carlota*, utilizó por primera vez la metáfora de las gafas violetas, al mencionar cómo el feminismo da una perspectiva especial a la lectura del mundo. Dicho de otro modo, usar las gafas violetas significa mirar situaciones que probablemente antes quedaban inadvertidas.

nal Privado, en particular, para reorientarlas desde una perspectiva de género(s) basada en la aplicación concreta de los Derechos Humanos, lo que redundará en la formación de las futuras generaciones de profesionales.

La categoría género, además de ser una categoría analítica, se constituyó en una herramienta de lucha de los movimientos feministas contra el patriarcado y de visibilización de las relaciones de desigualdad entre varones y mujeres en un principio, y posteriormente, entre los múltiples sujetos que constituyen los movimientos de lucha por la igualdad de los Derechos Humanos. Debido a esto, es importante recuperar los conceptos de género y géneros como categorías de relaciones de dominación. La construcción del género en tanto mandato social habla acerca del modo de organización de la sociedad que se articula con otras formas de dominación y control. Por ello, es importante contemplar una perspectiva interseccional de análisis de la realidad. Así, el género, como ordenador de la sociedad, actúa junto a otras formas que se interseccionan con esta, como son la clase social, la raza, la cultura y la sexualidad (34), entre otras.

Los conceptos muchas veces trascienden el ámbito de la academia o de la producción de conocimientos y se vinculan y posibilitan procesos de lucha. Esta relación dialéctica entre la producción de conocimientos, las categorías conceptuales y los procesos organizativos, es una invitación a que cada persona pueda estar pensando desde dónde y desde qué lugar piensa justamente el género o los géneros y desde qué otros lugares aparecen nuevas ideas que vienen a tirar la piedra un poco más allá y posibilitan de esta manera ser un poco más libres e iguales en el disfrute de los derechos.

A partir de la marcha multitudinaria bajo la consigna #NiUnaMenos de 2015, el primer paro internacional de mujeres el 8 de marzo de 2017 —también conocido como #8M—, las mujeres argentinas tomamos el megáfono y nuestra voz resuena en todas las escalas: global, regional, nacional y local. La discusión por la legalización del aborto que tuvo lugar en el Congreso de la Nación durante el 2018 y que marcó la agenda de trabajo de muchas organizaciones de mujeres, es una muestra del pensamiento cultural sobre este tema. No se discute el aborto clandestino como problema social, sino se discute el aborto en cuanto tal. Y el aborto se ha transformado en un acta de acusación contra las mujeres transformándolas —en cierto imaginario colectivo— en marimachos egoístas, dueñas de la vida y la muerte y que paradójicamente han producido dos nuevas víctimas: los embriones y los hombres. El razonamiento es perverso: puesto que, si las mujeres

(34) Desde los movimientos LGTBIQ+ o de desobediencia sexual se contribuye a la ampliación de la categoría, pero sobre todo a la ampliación de las prácticas o de la lucha en contra de las formas normativas de nombrarlos y organizar sus cuerpos y sus sexualidades.

y los hombres han alcanzado plena igualdad, no se puede excluir a los segundos de decisiones como las referentes al embarazo. Las discusiones parlamentarias traslucen discursos patriarcales que dan cuenta del disciplinamiento del cuerpo femenino (35) —y, por tanto, de su vida—, pudiendo hablarse de una auténtica ausencia de *hábeas corpus* para las mujeres, mientras no se les reconozca plena responsabilidad en orden a la procreación. Lo que significa que no puede haber igualdad de hombres y mujeres hasta que no se garantice ese reconocimiento (Bauger, 2019, p. 308). La Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE) (36) conquistada por los movimientos feministas es una esperanza de justicia e igualdad. Sin embargo, ya ha recibido planteos de inconstitucionalidad y acciones de amparo en contra de su aplicación, lo que demuestra la necesidad de una transformación cultural de la sociedad que nos interpela a reflexionar sobre la necesidad de incorporar un enfoque teórico metodológico que permita identificar las asimetrías de poder existentes en las estructuras sociales, políticas, económicas y culturales, y a perseguir —como lo propone Pautassi (2020)—, “un objetivo ético político que es la equidad social y de género” (p. 12).

En nuestro país son muchos los recorridos feministas conquistados que principian un pensamiento y una praxis argentina sobre la temática. Con las “ideas boxeadoras” de Salvadora Medina Onrubia, el “feminismo perfumado” de Alfonsina Storni, “sin amos ni patrones” como diría Julieta Lanteri y con el legado de “memoria, verdad y justicia” de nuestras madres y abuelas en nuestros corazones, la voz de las mujeres argentinas es escuchada por todos los movimientos feministas del mundo. Y el hecho de que resuene con tanta potencia tiene una explicación: las protagonistas de “Ni una menos” y la campaña por la “Educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir”, son nietas y bisnietas de una lucha que se remonta al siglo XIX. Estos caminos teóricos y prácticos organizan una plataforma de acción para el trabajo en nuestra Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata en sus funciones históricas —docencia, investigación y extensión— pero iluminadas con estas perspectivas.

En mi opinión, y a la luz de los recorridos teóricos y prácticos inaugurados por otras mujeres, solo sabiendo desde adentro como funciona nuestra facultad,

(35) Sobre el concepto de disciplinamiento del cuerpo femenino, ver Foucault (1991; 2018).

(36) Ley 27.610 que establece el derecho de Argentina fue sancionada por el Congreso Nacional el 30 de diciembre de 2020 y promulgada el 14 de enero de 2021. Establece el derecho al aborto en todos los casos hasta la semana catorce inclusive, manteniendo la vigencia del derecho al aborto en casos de violación y riesgo para la vida o salud de la madre, sin límite de tiempo. La Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo, fue aprobada simultáneamente con la llamada Ley de los Mil Días, estableciendo un sistema nacional de atención y cuidado integral de la salud durante el embarazo y la primera infancia.

podemos pensar en formas reales y eficaces para introducir en los procesos de aprendizajes y enseñanzas de las/os futuros profesionales, el análisis de género y las perspectivas de trabajo situadas en los distintos contextos y ancladas en necesidades específicas de las mujeres y otras identificaciones no hegemónicas. El adecuado análisis de los contextos nos conduce a analizar otros factores de interseccionalidad que agravan las situaciones de vulnerabilidad y producen discriminaciones múltiples, tales como ser mujer, ser pobre e integrante de una comunidad indígena originaria, donde el resultado es lisa y llanamente la inexistencia de derecho alguno (37).

Historizar la categoría género y observar que es un devenir histórico es importante porque facilita muchos procesos emancipatorios. Por ello quiero recordar que cuando Litto Nebbia parafraseó a Benjamin: “Si la historia la escriben los que ganan eso quiere decir que hay otra historia”, no se equivocó. Bajo el aparente manto de la igualdad ante la ley concebido históricamente como universalidad, se encubren profundas y terribles desigualdades. Necesitamos recuperar esa “otra” historia: la silenciada, la negada, la dormida, la ausente.

Por eso, finalizo citando el epílogo de la Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana, redactado por Olympe De Gouge en 1791:

Mujer, despierta; el rebato de la razón se hace oír en todo el universo; reconoce tus derechos. El potente imperio de la naturaleza ha dejado de estar rodeado de prejuicios, fanatismo, superstición y mentiras. La antorcha de la verdad ha disipado todas las nubes de la necedad y la usurpación. El hombre esclavo ha redoblado sus fuerzas y ha necesitado apelar a las tuyas para romper sus cadenas. Pero una vez en libertad, ha sido injusto con su compañera. ¡Oh, mujeres! ¡Mujeres! ¿Cuándo dejaréis de estar ciegas? ¿Qué ventajas habéis obtenido de la revolución? Un desprecio más marcado, un desdén más visible. (...) Cualesquiera sean los obstáculos que os opongan, podéis superarlos; os basta con desearlo.

(37) Nuestra sociedad es pluricultural y creemos que el rol y la presencia de los pueblos originarios para pensar una educación intercultural —en términos de Boaventura de Sousa Santos— requiere la integración de una pluralidad de voces, el diálogo intercultural y el compromiso de toda la sociedad. La posibilidad de plantear problemas concretos sobre el rol del Derecho, la identificación de normas jurídicas discriminatorias y la aplicación de los dispositivos legales, puede ser una manera de contribuir a repensar las prácticas docentes y profesionales como prácticas sociales, culturales, políticas e históricamente situadas.

VI. Bibliografía

Abate, S. M. (2020). *Apunte: Consignas para pensar y escribir propuestas de intervención académica*. Universidad Nacional de La Plata. Especialización en Docencia Universitaria. Taller de Práctica de Intervención Académica.

Ámbito (22 de enero de 2021). *Rechazan primer amparo contra legalización del aborto y fallo cita a Corte*. Recuperado de <https://www.ambito.com/politica/aborto/rechazan-primer-amparo-contra-legalizacion-del-y-fallo-cita-corte-n5164475>

Amorós, C. (2005). *La gran diferencia y sus pequeñas consecuencias para las luchas de las mujeres*. Madrid: Cátedra.

Bauger, E. S. (2002). *El derecho a la educación como derecho humano*. Concurso Público Nacional organizado por el Instituto Interamericano de Derechos Humanos y la Dirección de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77679>

Bauger, E. S. y Bidone, A. R. (2019). *Las prácticas de enseñanza*. Trabajo final del Taller de Análisis de las Prácticas de la Enseñanza. Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/77410>

Bauger, E. S. (2019). Perspectiva de géneros y feminismos jurídicos en la enseñanza del derecho. *Derechos En Acción*, 11(11), 277. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25251678e277>

Bauger, E. S. (2019). *Plan de actividades docentes, de investigación y extensión universitarias en Derecho Internacional Privado*. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/87876>

Bauger, E. S. (2020). El amparo colectivo para garantizar el derecho de igualdad laboral y no discriminación en razón del género. *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata* (50), 049. Buenos Aires: La Ley. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25916386e049>

Bauger, E. S. (2020). Feminismos jurídicos y pluriculturalidad: ensayando una visión en tiempo de pandemia. *Derechos En Acción*, 16(16), 437. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/25251678e437>

Bauger, E. S. (2020). Propuesta de intervención: Talleres con perspectiva literaria de formación en género y derechos humanos en clave intercultural. *Trayectorias Universitarias*, 6(11), 043. Recuperado de <https://doi.org/10.24215/24690090e043>

Benjamin, W. (2002). *La dialéctica en suspenso. Fragmentos sobre la historia*. Santiago de Chile: Arcis.

Bobbio, N. (1991). *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema (texto original publicado en 1964).

Bodelón, E. (2009). Feminismo y derecho: mujeres que van más allá de lo jurídico. En: N. Gemma y E. Bodelón (comps.), *Género y dominación. Críticas feministas del derecho y el poder* (pp. 96- 116). Barcelona: Antrhops.

Bolla, L. (2018). Cartografías feministas materialistas. Relecturas heterodoxas del marxismo. *Nómadas*, vol. 48 (pp. 117-133). DOI: 10.30578.

Butler, J. (1999). Sujetos de sexo/género/deseo. En J. Butler, *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity* (traducción de María Antonia Muñoz: *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*) (pp. 45-85). Barcelona: Paidós.

Castro Gomez, S. (2005). Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y la colonialidad de saberes. En S. Castro Gómez y R. Grosfoguel (comps.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del colonialismo global* (pp. 79-91). Bogotá: Siglo del Hombre Ed., Universidad Central y Pontificia Universidad Javeriana.

Castro Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007). Prólogo. Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico. En S. Castro Gómez y R. Grosfoguel (comps.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 9-24). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana.

CEDAW (2014). *Observación General Nro. 32/2014 sobre las dimensiones relacionadas con el género del estatuto del refugiado, el asilo, la nacionalidad y la apatridia de las mujeres*. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9924.pdf?view=1> [Fecha de consulta: 09/06/2019].

CEPAL y UNICEF (2007). Maternidad adolescente en América Latina y el Caribe. Tendencias, problemas y desafíos. *Desafíos. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los Objetivos de Desarrollo del Milenio*, núm. 4, enero 2007 (p. 8).

Ciriza, A. (2015). Construir genealogías feministas desde el Sur: encrucijadas y tensiones. *MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales / Vol. II / N° 3 / 2015* (pp. 83-104). ISSN: 2362-616x. Mendoza: Centro de Publicaciones FCPyS, UNCuyo.

Coscarelli, M. R. (2017) Currículum e institución (capítulo 2). En S. Picco y N. Orienti (coords.), *Didáctica y Currículum. Aportes teóricos y prácticos para pensar e intervenir en la enseñanza*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. Libro digital. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/61533> ISBN 978-950-34-1512-2

Cruz, V. (2020). El derecho a la educación superior como proceso histórico, abierto y disputado. En M. Scarnatto y F. A. De Marziani (comp.), *Parte V, Investigar en Cuerpo, Arte y Comunicación. Perspectivas e intersecciones en la producción de conocimiento* (pp. 259-272). La Plata: Teseo Press.

Dávila, I. (1997). *Las mujeres revolucionarias francesas exigieron el sufragio universal ¿lo enseñamos en las clases de Historia? Clio & Asociados - La Historia Enseñada I*, Número 2. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31207/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

De Alba, A. (1998). *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Argentina: Miño y Dávila editores S.R.L.

De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. México: Siglo veintiuno.

De Lauretis, Teresa (2014). *Conferencia: Género y teoría queer*. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=SY_5x0BdlFk

De Miguel Álvarez, A. (2005). La articulación clásica del feminismo y el socialismo: el conflicto clase-género. En C. Amorós y A. de Miguel (comps.), *Teoría feminista de la Ilustración a la globalización. Vol. 1: De la Ilustración al segundo sexo* (295- 332). Madrid: Minerva.

De Sousa, S. B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. En B. De Sousa, S., *Towards a new common sense, Law, science and politics in the paradigmatic transition*. Routledge. Nueva York. Traducción de Libardo José Ariza.

Díaz Barriga, A. (1997). *Didáctica y Currículum*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz Barriga, A. (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona: Ediciones Pomares S.A.

Díaz Barriga, A. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Diputados Bonaerenses (8 de febrero de 2021). *La justicia rechazó el segundo planteo de inconstitucionalidad contra la ley de aborto legal*. Recuperado de https://diputadosbsas.com.ar/nota/17228/la_justicia_rechazo_el_segundo_planteo_de_inconstitucionalidad_contra_la_ley_de_aborto_legal

Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar. *Revista IICE*, Año IX, N° 17 (pp. 3-7). Buenos Aires: Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Engels, F. (2017). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado* (traducción Editorial Progreso, Moscú) (trabajo original publicado en 1884). Archivo Marx-Engels de la Sección en español del Marxists Internet Archive.

Ezcurra, A. M. (2011). Enseñanza Universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y Conceptos. En N. Elichiry (coord.), *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización* (Cap. 6). Buenos Aires: Noveduc.

Facio, A. (2009). Metodología para el análisis de género del fenómeno legal. En R. Ávila Santamaría; J. Salgado y L. Valladares (comps.), *El género en el derecho. Ensayos críticos* (pp. 181- 224). Quito: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Federici, S. (2010). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Buenos Aires: Tinta Limón.

FEIM (26 noviembre de 2020). *En Argentina hay un femicidio cada 29 horas*. Recuperado de <http://feim.org.ar/2020/11/26/en-argentina-hay-un-femicidio-cada-29-horas/>

Feldman, D. (2020). *Enseñanza sin presencialidad. Algunas notas para una situación no esperada*. Citep. Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía (Sitio web). Recuperado de <http://citep.rec.uba.ar/covid-19-ens-sin-pres/>

Femenías, M. L. (2000). *Sobre sujeto y género. Lecturas feministas desde Beauvoir a Butler*. Buenos Aires: Catálogos.

Femenías, M. L. (2019). Capítulo 18: Judith Butler. En M. L. Femenías, *Ellas lo pensaron antes* (pp. 860-877). Buenos Aires: Ed. Lea.

Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Argentina: Siglo XXI.

Foucault, M. (1991). *Historia de la sexualidad 1- La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Freedman, J. (2004). *Feminismo ¿unidad o conflicto?* España: Editores: Narcea.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1993). Alfabetización y ciudadanía. En C. A. Torres y M. Gadotti (comps.), *Educación popular: crisis y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. México: Siglo XXI.
- García Muñoz, S. (2001). La progresiva generización de la protección internacional de los derechos humanos. *Revista Electrónica de Estudios Internacionales*. Recuperado de www.reei.org
- Giddens, A. (1999). Risk and responsibility. Riesgo y responsabilidad. *The Modern Law Review*, Vol. 62. January 1999. N° 1.
- González, M. G. y Marano, M. G. (2014). *La formación de abogadas y abogados. Nuevas configuraciones*. La Plata: Imás.
- Guerra Palmero, M. (2011). La mujer-filósofo o la más “antinatural” de las criaturas. En torno a Simone de Beauvoir y a su obra *El segundo sexo*. *Revista Valenciana. Estudios de Filosofía y Letras*, Núm. 7, enero-junio 2011 (pp. 131-146). Recuperado de <http://www.revistavalenciana.ugto.mx/index.php/valenciana/article/view/229>
- HCCH (2020). *Guide to Good Practice Child Abduction Convention: Part VI - Article 13(1)(b)*. Recuperado de <https://www.hcch.net/es/publications-and-studies/details4/?pid=6740> [Fecha de consulta: 09/06/2019].
- Infobrisas (1 de agosto de 2020). *Femicidios en Argentina: Una mujer muere cada 31 horas*. <https://infobrisas.com/nota/27792/femicidios-argentina-una-mujer-muere-cada-31-horas>
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2008). *Protección Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Sistema Universal y Sistema Interamericano*. Costa Rica.
- Kaplún, G. (2005). Indisciplinar la Universidad. En C. Walsh (ed.), *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial, reflexiones latinoamericanas* (pp. 213-250). Quito: Universidad Andina Simón Bolívar y Ed. Abya-Yala.
- Lagarde, M. (1996). La Perspectiva de género. En M. Lagarde, *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia* (pp. 13-38). España: Ed. Horas y HORAS.

Recuperado de www.accioneducativa.org.ar/publicaciones/Marcela%20Lagarde.pdf

Lerussi, C. y Costa, M. (2018). Los feminismos jurídicos en Argentina. Notas para pensar un campo emergente a partir de la década de 1990. *Rev. Estud. Fem.* vol. 26 no. 1 Florianópolis 2018.

Lienas, G. (2013). *El diario violeta de Carlota*. Barcelona: Destino.

Löwy, M. (2003). Walter Benjamin: Aviso de incendio. Una lectura de las tesis "sobre el concepto de historia" (Trad. Horacio Pons). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y Género. *Tabula Rasa, Revista del Colegio Mayor de Cundinamarca*, N° 9 (julio-diciembre 2008) (pp. 73-102). Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=es

MacKinnon, C. (1987). *Feminism Unmodified. Feminismo inmodificado. Discursos sobre la vida y el derecho*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Martínez, A. (2015). Apuntes sobre el cuerpo en el pensamiento de Judith Butler. Aportes del psicoanálisis en la teoría queer. *Revista Affectio Societatis*, 2015, 12(23) (pp. 1-16). Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr11299>

Martínez Bonafé, J. (1998). *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XX*. Madrid: Miño y Dávila.

Observatorio de Femicidios del Defensor del Pueblo de la Nación (2020). *Informe Parcial*. Recuperado de http://www.dpn.gob.ar/documentos/Observatorio_Femicidios_-_Informe_Parcial_-_Julio_2020.pdf

Olsen, F. (1990). El sexo del derecho. En A. Ruiz, *Identidad femenina y discurso jurídico* (pp. 137- 156). Buenos Aires: Biblos.

ONU (2014). *Los derechos de la mujer son derechos humanos*. Recuperado de https://www.ohchr.org/documents/publications/hr-pub-14-2_sp.pdf

ONU Mujeres (2020). *Violencia contra las mujeres: la pandemia en la sombra. Declaración de Phumzile Mlambo-Ngcuka, Directora Ejecutiva de ONU Mujeres*. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/news/stories/2020/4/statement-ed-phumzile-violence-against-women-during-pandemic?gclid=CjwKCAjw->

5v7BRAmEiwAJ3DpuASxKNeYgTOM1ZURc304XsF7_BcYfDp62vS3c9qJhxomIJ_wbEA51hoCnlyQAvD_BwE

Ortiz Ocaña, A.; Arias López, M. I. y Pedrozo Conedo, Z. E. (2018). Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. *Revista nuestraAmérica*, vol. 6, núm. 12, 2018, Julio-diciembre (pp. 195-222). Concepción: Corriente NuevaAmérica desde Abajo.

Pateman, C. (1995). *The sexual contract. El contrato sexual* (Trad. de María Luisa Femenías. Introducción y revisión de María Xosé Agra Romero) (Trabajo original publicado en 1988). México: Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.

Pautassi, L. (2020). Prólogo. En L. M. Ronconi y M. Ramallo (comp.), *La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Derecho. Recuperado de http://www.derecho.uba.ar/investigacion/pdf/ensenanza-con-perspectiva-de-genero.pdf?fbclid=IwAR2TIuR33mn_rq8IIgVKD7a-v1v2z_Ise4IjS_P3CrayaU6EcK66N0hbvRb4

Perfil (2 de julio de 2020). *Argentina registró más de 140 femicidios en los primeros seis meses de 2020*. Recuperado de <https://www.perfil.com/noticias/policia/registrararon-143-femicidios-seis-meses-argentina.phtml>

Perrenoud, P. (1994). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Editorial Popular.

Pitch, T. (2010). Sexo y género de y en el derecho: el feminismo jurídico. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 44 (2010) (pp. 435-459). Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/acfs/article/view/515/605>

Raffin, M. (2006). *La experiencia del horror: subjetividad y derechos humanos en las dictaduras y posdictaduras del cono sur*. Buenos Aires: Editores del Puerto.

Romo Beltrán, R.; Becerra García M. G. y Garrido Flores, M. (1989). De la ilusión al desencanto en el aula Universitaria. En A. Furlán y M. A. Pasillas (comps.), *Desarrollo de la Investigación en el campo del currículo*. México: UNAM.

Ruiz, A. (2000). *Identidad femenina y discurso jurídico*. Buenos Aires: Biblos.

Sagot, M. (coord.) (2017). *Feminismos, pensamiento crítico y propuestas alternativas en América Latina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO. ISBN 978-987-722-258-6.

Salvioli F. (2000). Los Derechos Humanos en las Conferencias Internacionales de la última década del siglo XX. En: *Las Grandes Conferencias Mundiales de la década de los '90: las bases para la construcción de una comunidad internacional*. La Plata: Edit. IRI, UNLP y Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo.

Salvioli, F. (2009). *La universidad y la educación en el siglo XXI. Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria*. San José: IIDH.

Sánchez Mojica, D. A. (2007). Reseña de “El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global” de Santiago Castro Gómez y Ramón Grosfoguel (eds). *Nómadas*, N° 27 (pp. 239- 242). Colombia: Universidad Central Bogotá. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105116595019.pdf>

Smart, C. (2000). La teoría feminista y el discurso jurídico. En H. Birgin (comp.), *El derecho en el género y el género en el derecho*. Buenos Aires: Biblos.

Terigi, F. (2020). *Contenidos y evaluación en tiempos de pandemia*. Recuperado de https://www.youtube.com/results?search_query=terigi+pandemia

Tristán, F. (1843). *Union Ouvrière* (Traducción de Yolanda Marco). Recuperado de https://proletarios.org/books/Flora-Tristan-La_Union_Obrera.pdf.

UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Educación Superior y Sociedad*, Vol. 9, N° 2 (pp. 97-113). Recuperado de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21> [Fechas de consulta: 20/10/2019 y 20/03/2021].

UNESCO (2020). *COVID-19: Más del 95 por ciento de niños y niñas está fuera de las escuelas de América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/covid-19-mas-del-95-por-ciento-ninos-fuera-de-escuelas-America-Latina>

Zúñiga Añazco, Y. (2009). La “generización” de la ciudadanía. Apuntes sobre el rol de la diferencia sexual en el pensamiento feminista. *Revista de Derecho Universidad Austral de Chile*, V. XXII, N° 2 (diciembre 2009) (pp. 39-64). Chile: Universidad Austral de Chile.

Legislación

Constitución de la Nación Argentina (3 de enero de 1995). A-Z editora S.A. Buenos Aires, Argentina.

ONU (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Recuperado de <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>

OEA (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Recuperado de <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

ONU (1999). Protocolo Facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Adoptada por la Asamblea General en su resolución A/54/4 de 6 de octubre de 1999. Recuperado de www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/OPCEDAW.aspx

Ley N° 26.485. Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los Ámbitos en que desarrollen sus Relaciones Interpersonales. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 14/04/2009.

Ley N° 27.499, “Micaela”, de capacitación obligatoria en género para todas las personas que integran los tres poderes del Estado. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 10/01/2019.

Ley N° 27.610 de Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. Boletín Oficial de la República Argentina, Buenos Aires, 15/01/2021.

Fecha de recepción: 31-03-2021

Fecha de aceptación: 17-08-2021

