

Género y enseñanza del derecho. Abordaje crítico en el marco del proceso de acreditación de las carreras de abogacía.

*María Verónica Piccone **

I. Introducción

En un país con una historia independiente de poco más de dos siglos, el XIX Congreso Nacional y IX Latinoamericano de Sociología Jurídica nos convoca a deliberar en el marco de la conmemoración de los 100 años de la Reforma Universitaria, años en los que se han producido en el mundo, en la región, en el país y en la enseñanza del derecho transformaciones profundas, trascendentes.

Nos interesa aquí, tomando como contrapunto el proceso iniciado con la Reforma del '18, reflexionar sobre lo que consideramos una todavía magra o deficiente incorporación al Derecho y, sobre todo, a la Enseñanza del Derecho, de la perspectiva o enfoque de género.

Como pretexto, la reflexión se refiere al proceso de acreditación de las carreras de abogacía en el marco de lo dispuesto por el artículo 43 de la Ley de Educación Superior, pero la denuncia por la ausencia de este enfoque y el reclamo por su incorporación ya ha sido planteada con anterioridad, sobre todo, desde estudios sociológico-jurídicos. Nuestra hipótesis es que se ha perdido la oportunidad de incorporar esta perspectiva en forma transversal en los estándares de acreditación de las carreras de abogacía, lo que redundará en una perpetuación del androcentrismo jurídico, a contramano de la profunda y performativa visibilización de las demandas del movimiento de mujeres de los últimos años.

II. La reforma y su tiempo

La Reforma Universitaria fue mucho más que un movimiento estudiantil. Dos años antes, en un contexto donde los sectores medios se insertaban con fuerza en la vida política,

* UNLP – UNRN/CIEDIS. PI-UNRN 40-C- 655 “*Perspectiva de Género en los curriculum de las carreras de grado de la Universidad Nacional de Río Negro*” (Directora).

por primera vez un presidente argentino fue electo por el voto universal masculino y secreto¹. Se sentía con fuerza el ímpetu de los sectores asalariados, nutridos por grupos de inmigrantes que cambiaron la demografía del país y particularmente de la ciudad de Buenos Aires. A nivel mundial, la Gran Guerra y la revolución bolchevique se convertirían en llaves que redundarían a partir de la primera posguerra en la incorporación de los sectores obreros a la restringida democracia liberal.

Se ha señalado que “Con el aumento de la población se fue gestando una clase media urbana que empezó por presionar para una democratización del acceso y la organización misma de la universidad” motivo por el cual se produjo una expansión de la matrícula universitaria, que en el caso de la Universidad de Buenos Aires paso de 4.000 estudiantes en 1910 a 10.000 en 1918” (Solano, 1998).

En esos años, la vida de las mujeres estaba dedicada casi en exclusividad a tareas domésticas y de cuidado. Según el censo de 1914 el porcentaje de mujeres con empleos remunerados era de un escaso 21 % (más bajo que en el censo de 1868), y se concentra sobre todo en tareas asociadas al ámbito doméstico: cocineras, lavanderas, trabajadoras de servicios de limpieza y planchado; luego modistas y tejedoras y, muy por detrás, trabajadoras agrarias. Pocas mujeres se desempeñaban entonces como en el ámbito fabril o como maestras (Torrado, 2007:328) . Por tanto, “...las mujeres participaban poco del proceso de modernización de la estructura ocupacional” (328) y casi nada de la vida universitaria.

En 1918 existían tres universidades nacionales: la Universidad Nacional de Córdoba, la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata y, además, Tucumán y Santa Fe (Universidad del Litoral), contaban con universidades provinciales.

En ellas ya se habían graduado algunas pioneras, sobre todo en ámbitos que se asociaban a las tareas reproductivas, como puede verse en el interesante y exhaustivo libro *Índice de las primeras mujeres egresadas en la Universidad Nacional de Córdoba 1884-1950* (Cortes & Freytes, 2015).

Lo que no resulta claro es sí, en este momento fundante de la universidad argentina y latinoamericana, las pocas estudiantes tuvieron algún protagonismo. En el año del centenario, se ha rescatado de figura de Prosperina Paraván, estudiante de Odontología de la Universidad Nacional de Córdoba, como activa integrante de la revolución reformista (Origlia, 2018). Sin embargo, se ha afirmado también que “...en 1918 no había mujeres en la Universidad

¹ La llamada ley Sáenz Peña, N° 8.871, fue publicada en el Boletín Oficial de la República Argentina el 26 de marzo de 1912. La elección se realizó el 2 de abril de 2016. Hipólito Yrigoyen resultó electo presidente de la Nación.

Nacional de Córdoba. Había 337 varones. A partir de 1923 ya encontramos cinco mujeres...” (Barei, 2014). Al respecto, y visto el estudio de Cortés y Fries, estimamos que probablemente el título de partera no sea tenido en cuenta en el ensayo Barei.

La matrícula universitaria femenina se fue incrementando paulatinamente, afirmándose que si “en el quinquenio 1900-1905 sólo el 0,79% de los títulos universitarios” fueron otorgados a mujeres (Palermo, 1998) o, conforme a otra autora, en el mismo lapso, sólo 11 mujeres obtuvieron un título universitario, teniendo en cuenta todas las universidades nacionales (Suárez, 2012:161), entre 1961-1965 el 28,20 % de los títulos fueron para mujeres (Palermo, 1998: 95)

En cuanto a los estudios jurídicos, la primera abogada de la República Argentina egresó de la Universidad Nacional de La Plata. María Angélica Barreda se graduó a los veintidós años, el 28 de diciembre de 1909, y al año siguiente se matriculó en el ámbito nacional pero se vio obligada a acudir a la Suprema Corte de Justicia de Buenos Aires para acceder a la matrícula provincial (López, 2017). Es que para 1910, las mujeres no sólo estaban excluidas de la política, sino que no tenían plena capacidad jurídica²

Respecto de la feminización de los estudios jurídicos, se ha afirmado que “...entre 1945 y 1958, se registra tasa más alta de crecimiento (13,2 %) y a partir de 1978, debido al aumento de la matrícula, Derecho dejó de ser una carrera 'típicamente' masculina, para ser una carrera 'neutra’” (González & Salanueva, 2005: 226), sentido en el que se ha indicado que las mujeres son las principales beneficiarias del crecimiento de la matrícula universitaria de las últimas décadas (Bergoglio, 2007:11). La presencia de mujeres con título de abogada alcanzaba al 42 % de los profesionales conforme el Censo de 2001, siendo mayor el porcentaje de estudiantes mujeres y que el de varones en las carreras del abogacía (Bergoglio, 2007:11).

Se han realizado múltiples investigaciones y ensayado variadas explicaciones respecto de los profundos cambios producidos en las universidades: desde la gratuidad y el creciente aumento de la participación de estudiantes provenientes de sectores de escasos recursos económicos; pasando por la multiplicación de universidades en distintas regiones y la generación de diferencias entre los diversos recorridos universitarios, incluyendo lo que podría considerarse una pérdida de calidad educativa contemporánea a la masividad, hasta el propio fenómeno de la feminización.

² Mediante la ley 11357 de 1926 las mujeres solteras, divorciadas o viudas, lograron la igualdad en los derechos civiles con los varones. Las casadas debieron esperar bastante para adquirir la plena capacidad civil, hasta 1968, con el Dec. Ley 17711.

Sin embargo, el proceso de feminización de las matrículas universitarias, producido también a nivel continental e incluso en ámbitos como el jurídico que otrora fueron considerados “masculinos”³ no ha significado necesariamente un cambio ni en los contenidos ni en las formas de enseñanza. Tampoco ha repercutido en el acceso a las mujeres a los puestos de mayor jerarquía y mejor remunerados del sistema universitario.

Estos datos no son sólo regionales “...las 200 universidades más importantes de América Latina y el Caribe...sólo 16% ... poseen mujeres a cargo de sus rectorados. El resto, 84%, son dirigidas por hombres. Nada mal si se lo compara con las universidades europeas, donde las mujeres constituyen el 59% del estudiantado y sólo 9% están gobernadas por ellas y 18% de los catedráticos son del sexo femenino. De las 20 universidades más destacadas de América Latina, sólo una tiene como rectora una mujer.” (Gentili, 2012).

En las facultades de derecho, a este fenómeno se le suma la poca permeabilidad de la enseñanza tradicional respecto de los estudios feministas y la perspectiva de género.

III. La enseñanza del derecho y los estudios de género.

La enseñanza jurídica se ha modificado en muchos sentidos a lo largo de este siglo: la propia masividad ha arrojado como resultado lo que ha sido caracterizado como un persistente deterioro de la calidad de la enseñanza en algunas instituciones (Bergoglio, 2009)

17

Como en otras profesiones, el título universitario pasó indicar a principios de siglo la pertenencia a una elite, a no garantizar siquiera un trabajo vinculado a la profesión, siendo la inserción ocupacional compleja, sobre todo por la alta proporción de abogados/as respecto de la población en general.

Los planes de estudios han sido modificados, aunque tal vez no tantas como las que sería esperable. La enseñanza del derecho en la Argentina ha priorizado tradicionalmente la memorización de textos legislativos y tiene la absurda pretensión de que el alumno conozca “todo” el derecho (Böhmer, 2005:34). Es una forma de enseñanza que considera que la deliberación es innecesaria y donde el o la docente “transmite” el conocimiento de un conjunto de normas y, eventualmente, las explicaciones que sobre estas construyan los juristas. Es una visión de derecho acorde con el formalismo jurídico en donde se concibe al

³ A nivel empleo y estudios sigue existiendo un profundo sesgo horizontal de género. Por ejemplo, si bien más del 50% de la matrícula universitaria en la Argentina es femenina, hay segregación por campos de estudios, donde la mayor brecha se da en las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TICs), donde las mujeres apenas llegan al 27% de los graduados (<https://www.cronista.com/negocios/Argentina-cayo-en-el-ranking-de-paridad-de-genero-por-mayor-brecha-en-salarios-20171102-0027.html>)

ordenamiento jurídico como un conjunto coherente y no contradictorio de normas que prevé la solución de todos los problemas y, es neutro de emociones y valores (Böhmer, 2005). En suma, el epitome de lo que Paulo Freire llamó educación bancaria.

Al respecto dice Alan Iud “Hace treinta años los maestros Rodolfo Ortega Peña y Eduardo Luis Duhalde denunciaron que "la enseñanza del derecho venía practicándose de una manera monocorde con el proyecto neo-colonial en el cual la Universidad toda estaba inmersa. Esa doble dimensión de transmitir la ideología de las clases opresoras y al mismo tiempo insensibilizar al estudiante a todo momento concientizador, transmitiéndole en cambio la visión de científico 'aséptico', se hizo manifiesta en la pedagogía de los juristas del derecho argentino” (Iud, 2005:53).

Frente a esta postura se yerguen aquellas para las cuales derecho es una construcción social y una herramienta al menos ambivalente, que tiene potencial emancipador. Posturas como las de Bouventura de Sousa Santos afirman que el derecho no siempre fue monopolio estatal y postulan una forma de enseñanza acorde y crítica (de Sousa Santos, 2005)⁴.

Sin embargo, estimamos que incluso dentro aquellos que tienen una visión crítica respecto de la enseñanza tradicional del derecho, la preocupación por la desigualdad de género y la profundización de esta perspectiva en la enseñanza del derecho no representa una preocupación relevante.

Nos referimos con perspectiva de género a una “...voluntad política por transformar el orden de géneros”, puesto que la desigualdad de género resulta opresiva para las mujeres y las coloca en desventaja respecto de los varones. Por ello, asumir la perspectiva de género “...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” (Lagarde, 1996:s/d).

Desde esta perspectiva, debemos preguntarnos si es posible comprender y colaborar con la construcción de sociedades más justas e igualitarias abordando los mismos contenidos y recurriendo a las mismas formas de enseñanza que otrora replicaron sin hesitación la defensa de ideas de la talla del “buen padre de familia” o “buen comerciante” que claramente tienen como modelo al varón heterosexual. Debemos preguntarnos, si es posible seguir replicando esa concepción 'aséptica' del derecho, en este caso, también respecto del género.

⁴ “...el derecho existía más allá del Estado, existía más allá de lo que está positivado. Por ejemplo, basta ver que la revolución francesa, la revolución americana fueron conducidas en nombre del derecho. O sea, esta oposición que surge más tarde entre derecho y revolución es posterior, se da con este positivismo que es una reducción del derecho al marco del Estado” (de Sousa Santos, 2005: 54).

A sólo título de ejemplo nos preguntamos: ¿Por qué no se problematiza en los cursos de Derecho Político o Teoría del Estado la exclusión de las mujeres la ciudadanía hasta bien entrado la segunda mitad del siglo XX? ¿Cuál es el motivo que desalienta a recuperar en los cursos de “Derechos Privado” el hecho de que las mujeres fueron excluidas del proyecto jurídico de la modernidad? ¿Por qué no se hace hincapié en el Derecho Social o del Trabajo, cuando se habla de empleo y de trabajo no remunerado, en el hecho de que la mayor parte de este último es realizado por mujeres? ¿Por qué no se destaca que, aun en los mejores días del estado de bienestar, este descansa sobre el trabajo gratuito de las mujeres? ¿Por qué no se menciona la brecha salarial cuando se habla del principio de “igual remuneración por igual tarea”?

Respuestas a este tipo de inquietudes pueden ensayarse poniendo valor el pensamiento que sobre el derecho han desarrollado distintas corrientes del feminismo y que, en el mejor de los casos, escasamente forman parte del contenido de los planes de estudio y de los programas de las materias obligatorias. El Derecho, como reflejo de un sistema con diversas estratificaciones sociales, no es neutro respecto de las jerarquías, incluyendo las que son consecuencia del patriarcado, sino que las perpetúa, entonces, quienes aspiramos a una igualdad sustancial debemos deconstruirlo y dotarlo de un contenido antidiscriminatorio. Sin embargo, ese objetivo difícilmente será posible si la enseñanza del derecho no incorpora la perspectiva de género como un enfoque transversal, una lente con la cual analizar cada una de las conductas y cada una de las normas que procuran ceñirlas.

La importancia de la incorporación de la perspectiva de género en los *currículum* universitarios se ha ido venido planteando desde diversos ámbitos del feminismo, pero está lejos de instalarse en nuestras universidades. Un *currículum* con perspectiva de género es aquel que “reconoce las relaciones de poder asimétricas que se dan entre los géneros en el marco de una sociedad patriarcal, su carácter histórico y, su transversalidad respecto de otras desigualdades estructurales, como las de clase, etnia, religión, preferencia u orientación sexual” (Piccone & Heim, 2018). Además, tiene como horizonte transformar dichas relaciones y construir una sociedad igualitaria y justa (Bolaños Cubero, 2003).

En el ámbito de las facultades de derecho, desde hace años se han desarrollado investigaciones que contemplan, desde diversos enfoques, esta perspectiva, entre las cuales hemos citado supra el trabajo de González y Salanueva (2005) y los de Bergoglio (2007, 2005). Destacamos sin embargo que la perspectiva puede desdibujarse incluso para quienes son referentes en el tema. Así, es muy significativo el siguiente párrafo de *La formación de abogadas y abogados. Nuevas configuraciones*: “Resulta necesario realizar algunas

aclaraciones previas a la presentación de nuestro trabajo. La primera está destinada a excusarnos por la ausencia en la presentación original de nuestro proyecto de la perspectiva de género, que fue tomando importancia en el desarrollo del mismo (...). En ese camino descubrimos que en la formación de grado aún no figura el tema como parte de la currícula. Sin embargo, en el ejercicio profesional pretendemos que los/las profesionales en sus sentencias tengan en cuenta que no es lo mismo en esta sociedad ser hombre o ser mujer. La composición del profesorado de la FCJyS muestra de qué manera aún sigue siendo más importante la presencia masculina en los cargos de mayor decisión. Por ello, se incorporó esta perspectiva en el desarrollo de la investigación”(González & Marano, 2014: 24).

La creciente consolidación de los derechos humanos como ámbito dentro de los estudios jurídicos (además de la pretensión de su enseñanza transversal) contribuye a instalar la perspectiva de género en la enseñanza del derecho. Al respecto se ha señalado que “(...) transversalizar el enfoque de género en cada análisis realizado tiene por objetivo sensibilizar a los/as alumnos/as sobre el uso del concepto como así también visibilizar las brechas existentes en la provisión de bienestar entre mujeres y varones, que incluye a las distintas identidades sexuales, sean colectivos LGBTI (personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex), como también las discriminaciones producidas a personas pertenecientes a comunidades indígenas, migrantes o por condición socioeconómica” (Pautassi, 2017: 254).

Pese a estos estudios, esta perspectiva no ha sido incorporada en forma transversal en los estándares de acreditación de las carreras de abogacía.

IV. El proceso de Acreditación de las carreras de abogacía.

La Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), sancionada en 1995, no contiene ninguna referencia a la igualdad entre varones y mujeres pese a que es posterior a la reforma de la Constitución Nacional de 1994 que nutrió al concepto de igualdad ante la ley del artículo 16, de un más acorde al marco convencional de derechos humanos principio y derecho a la igualdad de oportunidades entre varones y mujeres, contenido en el art. 37 de la Constitución. La única mención expresa a esta cuestión surge de la reforma introducida a la LES por la Ley 27.204, a partir de la cual el art. 2 establece que forma parte de las responsabilidades respecto de la educación superior tanto del Estado nacional como de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, “c) Promover políticas de inclusión

educativa que reconozcan igualitariamente las diferentes identidades de género y de los procesos multiculturales e interculturales”⁵.

Pese al escaso impulso legal, la propia reforma de 1918 es un ejemplo de que el perfil de la educación universitaria argentina no está delineado desde el estado sino también y básicamente, desde esas “repúblicas democráticas” que son las universidades⁶.

Así, en el sistema educativo argentino, corresponde exclusivamente a las instituciones universitarias otorgar los títulos “de grado de licenciado y títulos profesionales equivalentes” (art. 40 LES conforme ley 26.602), cuyo reconocimiento oficial será otorgado por el “Ministerio de Cultura y Educación”⁷, obteniendo así validez nacional (art. 41 LES).

La Ley de Educación Superior distingue entre títulos correspondientes a “...profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes” (art. 43. LES), y otras que no tienen este status (art. 42). En ambos casos, “... son las universidades las que aseguran la competencia de los profesionales en el ejercicio de la profesión, ya sea de aquellas que comprometen el interés público y ponen en riesgo directo la salud, la seguridad, la educación y los derechos de los habitantes (artículo 43 de la LES) como de las restantes carreras (artículo 42)” (Del Bello & Giménez, 2015). Pero, para otorgar títulos correspondientes a las profesiones contempladas en el art. 43, las universidades deben respetar –además de la carga horaria – otros requisitos más estrictos, a saber: los “contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de Universidades” y, a su vez, someterse a “...un mecanismo de acreditación periódico por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria”.

Las carreras de abogacía se encuentran inmersas actualmente en ese proceso. El Ministerio de Educación mediante Resolución 3401-E/2017, adoptada en la Ciudad de Buenos Aires el 8 de septiembre de 2017, aprobó “los contenidos curriculares básicos, la carga horaria mínima, los criterios de intensidad de la formación práctica y los estándares para la acreditación de la carrera correspondiente al título de ABOGADO, así como la nómina de actividades reservadas para quienes hayan obtenido el respectivo título...”.

⁵ La Ley Nacional de Educación 26.206 de 2005, es superior en contenidos y lenguaje género sensitivo.

⁶ Sin duda, también son relevantes en la cuestión los intereses de otros sectores de la sociedad civil, como los colegios profesionales, sobre todo en cuanto a la delimitación de las incumbencias del título, sin embargo, no podemos abordar la cuestión aquí.

⁷ Conforme a la denominación en la LES, hoy Ministerio de Educación.

El proceso merece algunas observaciones. En primer lugar, en franca contradicción con forma en que desde hace décadas se emiten los títulos, en masculino y femenino⁸, puede apreciarse que en la resolución habla de título de “ABOGADO”, sólo en masculino. Es una expresión del androcentrismo presente tanto en las universidades como en la administración pública y los colegios profesionales. Como ya se señalara *supra*, pese a la feminización de las universidades, “...las mujeres llegan muy poco a los Rectorados, pero lo hacen mucho más que los hombres a las Secretarías Académicas” (Gentili, 2012) 3. En Argentina, ninguna de las 79 reuniones plenarias del Consejo de Universidades Nacionales, fue presidida por una mujer y, actualmente, sólo dos mujeres forman parte del Comité Ejecutivo⁹. Esto se debe a que básicamente los titulares de los rectorados o presidencias de las universidades suelen ser varones, lo mismo que los titulares de los decanatos de las facultades de derecho. Similar situación se da en las instituciones que reúnen a los abogados y abogadas que ejercen la profesión en forma “libre”: a sólo título de ejemplo, podemos consultar la nómina de autoridades de la Federación Argentina de Colegio de Abogados para el período 2017/2019, donde encontraremos a una mujer¹⁰ entre 19 varones¹¹.

Casi más alarmante que la exclusiva denominación en masculino del título, es la ausencia de una perspectiva transversal dentro de los estándares. Los contenidos curriculares de la carrera incluyen información teórica, conceptual y práctica de un perfil profesional determinado, a la vez brindan un marco de libertad para que cada institución elabore un matiz propio. Los considerados contenidos básicos, deben ser respetados por todas las instituciones si aspiran a que el título emitido sea acreditado y obtenga reconocimiento oficial y validez nacional. Desde otro punto de vista, son también la expresión de un consenso, en este caso, porque se fueron gestando a partir de sucesivas reuniones del Consejo Permanente de Decanos de Facultades de Derecho de Universidades Nacionales, a los que se sumaron aportes de Consejo de Rectores de Universidades Privadas (CRUP), de técnicos de la Secretaría de Políticas Universitarias y entendemos, del propio Consejo Universitario Nacional¹².

⁸ Reconocemos que sigue siendo un sistema binario que no contempla la identidad de género de todas las personas.

⁹ Sandra Torlucci y María Delfina Veirav. <http://www.cin.edu.ar/institucional/>

¹⁰ Molina, María de Lujan, del Colegio de Corrientes. <http://www.faca.org.ar/autoridades-y-estatuto.html>

¹¹ No establecemos una vinculación lineal entre el hecho de ser mujer o varón y poseer o no un enfoque de género, pero si consideramos que la manifiesta disparidad es una forma de exponer la falta de esa perspectiva en términos generales y la brecha de género en las propias universidades.

¹² Según surge de los considerandos de la Resolución 3401-E/2017. Por la composición de estos órganos, sobre todo del Consejo de Decanos, estimamos se ha llegado la voz también de los Colegios de Abogados/as y de las instituciones que los reúne a nivel nacional, la Federación Argentina de Colegios de Abogados (FACA), aunque no tenemos constancia de aportes formales.

Celebramos que en ese marco se haya enunciado como contenido curricular básico “género”, dentro de los contenidos del área derecho Público/Derechos Humanos, sin embargo, esta mención no resulta para nosotras suficiente. Es cierto que los contenidos son planteados esquemáticamente en términos generales, pero precisamente por ello esperamos que un enfoque o un principio tendiente a la igualdad entre varones y mujeres, en un área tan sensible como el derecho, ocupe un lugar arquitectónico en el sistema. Sobre todo, cuando un enfoque de género requiere necesariamente de un abordaje pluridisciplinar.

En este último sentido observamos también que, dentro de los contenidos curriculares para la formación práctica, no se contempla en forma expresa ni la desigualdad estructural entre varones y mujeres, ni respecto de otros grupos históricamente discriminados. Por ejemplo, la discriminación de género en el acceso a la justicia, no sólo abordada desde la academia sino también desde diversas entidades y órganos estatales, incluyendo el Poder Judicial de la Nación y la Defensoría General de la Nación, entre otros, no aparece recogida cuando se establece que la formación práctica requiere identificar la situación de hecho, fijar pautas de interrogación, construir la solución de un caso referido a una rama específica del derecho o, el desarrollo de “...una actitud de conciencia, compromiso, responsabilidad social y una práctica jurídica orientada éticamente en todo el proceso de aprendizaje¹³. Además, para los estándares las metodologías son asépticas y desarrolladas de la misma manera por sujetos con distintas subjetividades. Tampoco resultan relevante la composición de la carga docente entre varones y mujeres ni la participación de estas últimas en el gobierno de las instituciones universitarias.

Por último, es cierto que lo dispuesto en el art. 43 de la Ley de Educación Superior, por la configuración de nuestro sistema universitario, es una apuesta a la libertad de las distintas universidades dentro de un marco de pautas mínimas. Pero también es verdad que se han aplicado las carreras contempladas en el artículo y que ha crecido la disputa por las incumbencias profesionales y la exclusividad respecto de algunas funciones. Nosotras, al contrario, no pretendemos exclusividad, sino todo lo contrario: esperamos que la perspectiva de género sea parte de los contenidos específicos, pero sobre todo transversales, y que además sea *praxis*. Porque, como todos y todas pueden ver por fin en estos días de movilizaciones de pañuelos verdes, el acceso a los derechos de las mujeres, no es una mera cuestión de contenido sino el ejercicio de una *praxis* cuestionadora e inclusiva, de la cual las facultades de derecho no deberían estar ajenas.

¹³ Conforme el Anexo I de la Resolución 3401-E/2017 que fija los estándares.

V. Palabras finales

Tal vez en estos días, un siglo después de la Reforma de 1918, la frase que más se mencione de Manifiesto liminar sea “Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan”. Sin duda, así como las universidades han realizado, y realizan enormes aportes a la construcción democrática, también arrastran muchas deudas, entre las que se contempla una mirada crítica y profunda al funcionamiento de las propias instituciones, incluyendo las deudas de género. Como dice Gentili “No deja de ser curioso que las instituciones de educación superior tengan una aguda capacidad para juzgar a la sociedad y muy poca para juzgarse a sí mismas” (2012). Lamentablemente, el ejercicio de discusión que ha suscitado el proceso de acreditación de las carreras de abogacía, no ha podido o no ha querido aguzar la mirada para construir un derecho y un proceso de enseñanza-aprendizaje del mismo, verdaderamente crítico y antidiscriminatorio. Quedará una vez más en nosotras develar el por qué y tratar de desarrollar prácticas inclusivas e igualitarias. Esperaremos así contribuir a que los y las futuros/as abogado/as sean actores comprometidos con una sociedad igualitaria, donde no exista apropiación de las capacidades productivas y reproductivas de un sexo por parte de otro; donde se apueste a las responsabilidades familiares y sociales compartidas y donde la violencia de género sea erradicada.

VI. Bibliografía

- Barei, S. (2014). Mujeres en tiempos de la Reforma. En *La autonomía universitaria, una mirada latinoamericana*. Villar, Alejandro y Ibarra, Antonio (comp) (pp. 119-124). México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://65aniversario.udual.org/pdf/autonomiaUDUAL.pdf>
- Del Bello, J. C. & Giménez, G. (2015). "La doctrina de las carreras reguladas por el estado y los cercos corporativos". En *Debate Universitario*, 3(5), 153-157.
- Bergoglio, M. I. (2007). "Cambios en la profesión jurídica en América Latina". En *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 5(10), 9-34.
- Bergoglio, M. I. (2009). "Diversidad y desigualdad en la profesión jurídica: consecuencias sobre el papel del Derecho en América Latina". En *Revista Via Iuris*, (6), 10-28.
- Böhmer, M. (2005). “Metas comunes: La enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina”. En *Revista Sistemas Judiciales*, Nro. 9. Centro de Estudios de Justicia de las Américas, CEJA [Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales, INECIP]. Avellaneda, Argentina.

- Bolaños Cubero, C. B. (2003). "Currículum universitario género sensitivo e inclusivo". En *Ciencias Sociales*, 71-78.
- Cortes, N., & Freytes, A. (2015). *Índice de las primeras mujeres egresadas en la Universidad Nacional de Córdoba 1884-1950*. Córdoba: Editorial de la UNC. Recuperado de http://archivodelauniversidad.unc.edu.ar/files/INDICE_PRIMERAS_EGRESADAS.pdf
- de Sousa Santos, B. (2005). Entrevista "Hay que politizar la formación, crear otro compromiso social en las facultades de derecho". En *Revista Sistemas Judiciales*, Nro. 9. Centro de Estudios de Justicia de las Américas, CEJA [Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales, INECIP]. Avellaneda, Argentina.
- Gentili, P. (2012). "La persistencia de las desigualdades de género". en *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano N° 52*. CLACSO, abril de 2012. Publicado en La Jornada de México, Página 12 de Argentina y Le Monde Diplomatique de Bolivia, Chile y España.
- González, M. G., & Marano, M. G. (2014). *La formación de los abogados y abogadas. Nuevas configuraciones*. La Plata: Imás.
- González, M., & Salanueva, O. (2005). "La enseñanza y el género en la Facultad de derecho de la Universidad Nacional de La Plata". En *Revista Academia - Publicaciones | Facultad de Derecho - Universidad de Buenos Aires, Academia Año 3-Número 6*. Recuperado de http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/pub_ra_n6.php
- Iud, A. (2005). "Las Facultades de Derecho como campo de lucha". En *Revista Sistemas Judiciales*, Nro. 9, p. 53. Avellaneda, Argentina. Centro de Estudios de Justicia de las Américas, CEJA [Instituto de Estudios Comparados en Ciencias Penales y Sociales, INECIP].
- Lagarde, M. (1996). "La perspectiva de género". En *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, (pp. 13-38). España: horas y HORAS.
- López, J. I. (2017, marzo 8). "Historias de mujeres del Derecho". En *Palabras del Derecho*. Recuperado 30 de julio de 2018, de <http://palabrasdelderecho.blogspot.com/2017/03/historias-de-mujeres-del-derecho.html>
- Origlia, G. (2018). "Las mujeres, las ausentes en las fotos de la reforma universitaria". Diario La Nación. Recuperado 30 de julio de 2018, de <https://www.lanacion.com.ar/2143531-las-mujeres-las-ausentes-en-las-fotos-de-la-reforma-universitaria>
- Palermo, A. I. (1998). "La participación de las mujeres en la Universidad". En *La Alhambra, Segunda época, Vol. III*. Recuperado de <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v03a06palermo.pdf>
- Pautassi, L. (2017). "La vinculación entre derechos y políticas públicas: nuevos abordajes en la enseñanza". En *Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Número extraordinario 2017*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10915/65082>
- Piccone, M. V., & Heim, D. (2018). "Género y currículum. Aproximación a su situación en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Río Negro". Presentado en 2°

Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública. La enseñanza universitaria a 100 años de la Reforma: legados, transformaciones y compromisos, La Plata, 19 y 20 de abril de 2018. Inédito.

Solano, G. (1998). "80 años de la Reforma Universitaria. Fundación del movimiento estudiantil latinoamericano". En *Revista En Defensa del Marxismo*, N° 20. Recuperado de <https://www.revistaedm.com/verNotaRevistaTeorica/20/aniversario-80-anos-de-la-reforma-universitaria-fundacion-del-movimiento-estudiantil-latinoamericano>

Suárez, P. S. (2012). "Las mujeres abogadas en la historia y en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires". En *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 10(20), 143-183.

Torrado, S. (2007). "Mujeres que trabajan. Hechos e ideas". En *Población y bienestar en la Argentina II*. (p. 328). Edhasa.