

La enseñanza del derecho y la economía del aprendizaje como prácticas situadas y encarnadas

The teaching of law and the learning economy as located and embodied practices

Josefa Dolores Ruiz Resa*

Recepción: 15/02/2018

Aceptación: 10/04/2017

Recepción y aceptación final: 31/05/2018

Resumen: En las siguientes páginas se recoge la respuesta a los comentarios de Mauro Benente y Malena Costa Wegsman sobre mi texto “La enseñanza del derecho en la economía del aprendizaje”. En esta respuesta se explicita el marco teórico que lo sustenta, el cual se basa en la crítica al paradigma atomista mecanicista. También asume tanto la crítica al androcentrismo que siempre ha estado presente en la enseñanza o transmisión del conocimiento jurídico y en su producción (aspecto subrayado por Costa), como la aceptación de que la formación jurídica no es un mero reflejo o epifenómeno de la estructura económica (aspecto señalado por Benente). Este marco teórico implícito, que trataré de desenvolver en mi respuesta, me permitirá: 1) justificar por qué yo tampoco considero que esta economía sea un mero reflejo de la estructura económica; 2) explicitar la dimensión androcéntrica de la enseñanza del Derecho y de las profesiones jurídicas, que yo

* Profesora Titular de Filosofía del Derecho de la Universidad de Granada, España. Actividad investigadora en derechos humanos, participación y educación política, pensamiento jurídico-político y epistemología jurídica. Entre sus publicaciones recientes se encuentran los libros *Los derechos de los trabajadores en el franquismo (2014-2015)*, *Derecho y valores en las democracias constitucionales (2015)*, *Teoría del Derecho (2016)*, *Innovación docente y nuevas tecnologías (2017)*. Ciudad de Granada, España. Email: jruiizr@ugr.es

también asumo y que considero sigue estando presente en esta etapa de la economía del aprendizaje; y 3) profundizar, apelando al propio Derecho, en las posibilidades de resistencia o fuga propuestas por Benente y Costa, ante el escenario desasosegante que parece configurar la economía del aprendizaje.

Palabras clave: Paradigma sistémico o ecológico, cognición situada, mente encarnada, teoría crítica, ginopia.

Abstract: The following pages include the answer to the comments of Mauro Benente and Malena Costa Wegsman on my text “Teaching law in the economics of learning”. This answer explains the theoretical framework underpinning it. This theoretical framework is based on the critique of the mechanistic atomist paradigm and also assumes, both the critique of the androcentrism that have always been presented in the teaching or transmission of legal knowledge and in its production (aspect emphasized by Costa), and the acceptance that the legal training is not a mere reflection or epiphenomenon of the economic structure (aspect pointed out by Benente). This implicit theoretical framework, which I will try to develop in my response, allows me: 1) to justify why I do not consider this to be a mere reflection of the economical structure; 2) to explain the androcentric dimension of the teaching of law and the legal professions that I also assume, and that I believe is still present at this stage of the learning economy; 3) to deepen, appealing to Law itself, the possibilities of resistance or leakage, proposed by Benente and Costa, due to the restlessness that the economy of learning seems to configure.

Key words: Systemic or ecological paradigm, situated cognition, embodied mind, critical theory, ginopia.

I. Introducción

En las siguientes páginas se recoge la respuesta a los comentarios de Mauro Benente y Malena Costa Wegsman sobre mi texto “La enseñanza del derecho en la economía del aprendizaje”. En esta respuesta se asumen, en realidad, muchos de los postulados de las posiciones teóricas que sostienen uno y otra, y se asumen desde un marco teórico

integrador que está implícito en ese primer texto y que, como Benente y Costa detectan, se basa en la teoría crítica aplicada al Derecho. Más concretamente, se trata de una posición teórica que permite reconsiderar las posibilidades de la acción humana, más allá de la racionalidad cartesiana/parsoniana/utilitarista (en cuanto manifestaciones típicas del paradigma atomista mecanicista androcentrista, que llevaría a una compartimentalización de las relaciones humanas en económicas, sociales, políticas, jurídicas, públicas o privadas, estableciendo entre ellas relaciones unidireccionales y jerarquizadas de causa-efecto donde la primera es más importante que el segundo). Tal posición está basada en una concepción de la mente o cognición humana como: 1) situada, es decir, ubicada en un entorno o ambiente institucional complejo, donde los niveles social, económico, político y jurídico, antaño separados y percibidos desde diversas relaciones de jerarquía o competencia, constituyen una interrelación cambiante y compleja que afecta de manera continua a sus elementos y a las relaciones de todos ellos con el medio o ambiente; y 2) encarnada, es decir, inextricablemente unida a (porque accionada desde) un cuerpo que: a) actualmente puede extenderse mediante dispositivos como las TIC; y que b) se delimita autónoma y heterónomamente así como histórica o diacrónicamente, desde narrativas sobre el sexo, la etnia o la clase social, las cuales son formas cambiantes (porque responden a sucesivas luchas y negociaciones por el poder) de reducir la complejidad del medio en que habitamos, como mentes encarnadas¹. Estas narrativas engloban también los discursos científicos que, al igual que tales narrativas, se consideran prácticas socioculturales, las cuales se desarrollan y transforman para responder a los retos que el medio o entorno impone a los seres humanos².

¹ Lave, J., *Cognition in practice*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988; Lakoff, G. y Johnson, M., *Philosophy in the Flesh: The embodied Mind and its Challenge to Western Thought*, Nueva York, Basis Books, 1993; Clark, A., *Estar ahí. Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona, 1999.

² Tomo esta percepción de la ciencia (y del conocimiento en general) como una práctica social, de los trabajos de algunos de los integrantes de la etnometodología, principalmente de Aaron Cicourel, y sobre todo de la corriente Science, Technology and Society (STS), en español, Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS).

Por otra parte, el enfoque sociocrítico me lleva a aceptar que quien investiga forma parte del objeto de estudio, pudiendo al mismo tiempo involucrarse en la emancipación de los sujetos, mediante la comprensión del potencial de cambio de los procesos y organizaciones en que se integra³.

Este marco teórico que inspiró mi reflexión sobre la enseñanza del derecho en la economía del aprendizaje, me permitirá explicar mejor aquellos aspectos de mi primer texto que han abordado Benente y Costa, así como integrar sus comentarios y matices; más concretamente, me permitirá 1) justificar por qué no se inferiría de mi argumentación que la formación jurídica en la economía del aprendizaje “es un mero reflejo de la estructura económica” (Benente, 3. La (sobredeterminada) *economía del aprendizaje*) ni que “se traduce de modo automático en la estructura universitaria y en la enseñanza del derecho”, y sí, más bien, que esta economía “se encuentra –o encontrará– sobredeterminada por otras instancias de la totalidad social, que no están estructuradas con las mismas lógicas mercantiles» (según plantea Benente, 3. La (sobredeterminada) *economía del aprendizaje*); 2) explicitar la dimensión androcéntrica de la enseñanza del Derecho y de las profesiones jurídicas (Costa, 1. Introducción) que también asumo, y que considero que sigue dándose en esta etapa de la economía del aprendizaje; y 3) profundizar, apelando al propio Derecho, en las posibilidades de resistencia o fuga, propuestas por Benente y Costa, ante el escenario desasosegante que parece configurar la economía del aprendizaje. Esto se hará, a modo de conclusión prudente de esta contrarréplica, desde un pesimismo situado y encarnado que se sustenta sobre una comprensión de la objetividad y la neutralidad del conocimiento en el sentido dado por Donna Haraway, también defensora de un conocimiento situado⁴; es decir, sobre la asunción de la parcialidad inevitable

³ Elgueta, M.F., Palma, E. E., *La investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, s.f., pág. 144.

⁴ Sobre este particular, véase Haraway, D., *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 1991.

de todas las perspectivas, que es en lo que a juicio de Haraway consiste la objetividad radical.

Estos tres objetivos son los que determinan la división de las siguientes páginas en tres partes en las que se abordan cada uno de ellos, en el mismo orden en que se han presentado. Como se infiere de las alusiones a los textos de Benente y Costa, recogidas en el párrafo anterior, la primera parte se desarrolla en diálogo con Mauro Benente, la segunda en diálogo con Malena Costa, y la tercera parte se desenvuelve en diálogo con las propuestas que Costa y Benente hacen para generar espacios y procesos de resistencia a las dinámicas esclavizadoras y excluyentes –en fin, desasosegantes–, que genera la economía del aprendizaje.

No puedo sino darles las gracias por sus comentarios, al servirme de estímulo para una reconsideración de mis planteamientos y para una profundización en otras dimensiones de este asunto, agradecimiento que quisiera extender a la editora de este número de *Discusiones*, Romina Lerussi, por haber tendido los puentes que permitieron este encuentro.

II. La formación jurídica en la economía del aprendizaje no es un reflejo de la economía sino una forma de apropiación del paradigma ecológico o sistémico

Abordo aquí la respuesta a los comentarios de Benente, muy sugerentes y basados en unas premisas teóricas muy potentes, en cuanto que fundamentadas en algunas obras de Gramsci, Althusser, Freud, Foucault o Negri, las cuales superan los reduccionismos teóricos dominantes en el tratamiento de las relaciones entre superestructura e infraestructura. Sus comentarios plantean tres matices (Benente, 2. Economía del aprendizaje y educación jurídica), que permitirían señalar algunas vías de evasión de la determinación de la estructura económica sobre la enseñanza del derecho, determinación que podría deducirse, según sugiere Benente, de la lectura de mi texto. Tales vías podrían ponerse en marcha si aceptamos (matiz 1) que esta economía está también sobredeterminada o condicionada por la superestructura, como por

ejemplo por las políticas de ciertos organismos internacionales, y si aceptamos que estas políticas (matiz 2), no conducen ineluctablemente a que la economía del aprendizaje vaya a desplegar todos sus efectos, ya que las racionalidades gubernamentales “no necesariamente se traducen en tecnologías y programas gubernamentales efectivamente llevados a la práctica” (Benente, 4. La (*racionalidad*) de la *economía del aprendizaje*). Finalmente Benente propone, como matiz 3, una denominación diferente para el fenómeno al que yo aludo con la expresión “economía del aprendizaje”. Se trata de la denominación “capitalismo cognitivo”, la cual permitiría “encontrar una grieta, y con ello algún punto de resistencia” (Benente, 6. Notas y esperanzas finales) al escenario que parece implicar la “economía del aprendizaje”.

Con estos matices que introduce, me invita a releer de nuevo mi texto para considerar, en primer lugar, aquellos elementos en él recogidos que pudieran desembocar o permitir extraer de “ciertos aires economicistas que se leen –o podrían leerse- (...)” en él (Benente, 2. Economía del aprendizaje y educación jurídica), que la formación del derecho y el desempeño de las profesiones jurídicas vendrían determinados automáticamente por o serían un reflejo o epifenómeno de la estructura económica en la cual consista esta economía del aprendizaje.

Ciertamente, en la hipótesis que incluyo en el texto se indica que la etapa actual del capitalismo, que puede denominarse de la economía del aprendizaje, nos *empuja* a un modelo de comunidad política desigualitario (Ruiz Resa, 1. Introducción. La cursiva la añado ahora porque voy a referirme a ella). La utilización del verbo *empujar* podría significar que considero que lo económico va antes o es la fuerza que mueve lo político, dándole por consiguiente esos aires economicistas. Pero esta interpretación cede si ponemos ese pasaje en relación con el resto de la descripción que recojo de la economía del aprendizaje. Como indico en el tercer párrafo de la Introducción, con esta expresión se alude a “un proceso de mercantilización y computarización del conocimiento, en este caso el jurídico, que ha sido institucionalizado por importantes e influyentes organizaciones internacionales como la OCDE, el BM, la UE, y otras organizaciones regionales de Estados, y

a la que no es ajena la propia UNESCO” (Ruiz Resa, 1. Introducción). Consiste, fundamentalmente en “percepciones” que “han sido institucionalizadas”, y que se presentan como “una nueva fase de las relaciones humanas, caracterizada por una extensa significación economicista y tecnológica” (Ruiz Resa, 1. Introducción). Así pues, lo economicista aquí es no mi planteamiento, sino la significación otorgada a las relaciones humanas en esta nueva fase por la que atraviesan. Por lo tanto, estoy considerando desde el inicio que la economía del aprendizaje es más una práctica discursiva acerca de las relaciones humanas, apoyada y fomentada por determinadas instituciones políticas, que una estructura económica consolidada que inspire o imponga su propia percepción e institucionalización en la superestructura; es decir, que asumo que la economía del conocimiento “se encuentra sobredeterminada”, por utilizar la expresión que propone Benente, tomándola de Freud y Althusser (3. La (sobredeterminada) *economía del aprendizaje*).

La economía del aprendizaje consiste más bien (al menos por el momento) en un proyecto político más que en una realidad tangible, a la que por otra parte pocos países llegan, a tenor de las declaraciones de la OCDE o la UE instando a los Estados miembros con numerosas declaraciones e incluso con organismos e instrumentos consultivos, a desarrollar las políticas económicas y educativas adecuadas para que lo implementen (Ruiz Resa, 2. Las profesiones jurídicas en la economía del aprendizaje).

A este respecto, parto de la consideración de que la política consiste en acciones humanas sometidas a algún tipo de convencionalidad y deliberación (algo que las tradiciones clásica e ilustrada llamaron racionalidad práctica, relativa a lo que podía ser de otro modo, frente a la realidad teórica o especulativa, relativa a lo que necesariamente es); aunque acepto que su diseño y ejecución estén acotados por un complejo entorno institucional-discursivo, que sin embargo, excede de o no se reduce a la primacía de lo económico.

Por esta razón, y en total acuerdo con Benente (3. La (sobredeterminada) *economía del aprendizaje*), una política como la que se dirige a fomentar la actual formación jurídica, aunque se dirija a la mercantilización y computarización del conocimiento concebido como apren-

dizaje, no constituye el mero reflejo o epifenómeno de una economía del aprendizaje, como podría derivarse de una interpretación economista (y por lo tanto mecanicista y determinista) de las relaciones entre infraestructura y superestructura. Por el contrario, es la producción e intercambio de conocimiento como mercancía la que se nos presenta más bien como un diseño institucional deliberado, fruto de negociaciones más o menos igualitarias entre diversos grupos humanos, con intereses variados, donde lo económico no es originario o primario sino una dimensión más, narrativamente acotada (y por lo tanto, convencional, en la tradición nominalista de los conceptos) de un nuevo reparto de poder. Este nuevo reparto de poder se justifica ahora desde un nuevo paradigma de conocimiento, el sistémico o ecológico, el cual es remodelado, a su vez, desde una lógica discursiva, también convencional (teorías, conceptos, publicaciones, titulaciones o incluso nombrando a sus cultivadores más conspicuos al frente de institutos auspiciados por estas mismas organizaciones, para implementar este paradigma)⁵. Se trata de la lógica de las disciplinas e instituciones del saber económico (por ejemplo, ciencias que estudian la organización empresarial y laboral), una vez que estas se apropian de y adaptan el paradigma sistémico a sus marcos teóricos dominantes; concretamente, a las concepciones de la economía que nutren el universo teórico conocido como neoliberalismo.

Por otra parte, (y también como consecuencia de la crítica -que asumo-, a la compartimentalización de las relaciones humanas en niveles o sectores, típica del paradigma mecanicista atomista), cuando hablo de mercantilización no estoy entendiendo por tal cosa un proceso única o prioritariamente económico, ya que considero que el mercado es una institución social compleja, no determinada única ni prioritariamente por la lógica de la estructura económica.

⁵ Es el caso, por ejemplo, de Lundvall, economista estudioso de las organizaciones que estuvo al frente de la Dirección General de Ciencia, Tecnología e Innovación de la OCDE, y que también participó activamente en la Estrategia de Lisboa de 2000 por medio de la cual se puso en marcha la reforma de las universidades en Europa.

Este es, por tanto, el tipo de relación que asumo en mi trabajo, según he intentado poner de manifiesto en los epígrafes 1.1 y 1.2., dedicados a la institucionalización de la economía del aprendizaje, donde se muestra el trasvase de conceptos provenientes del paradigma sistémico, y en especial, su conversión en un paradigma tecno-económico (en todo momento estoy entendiendo la expresión *paradigma* en el sentido que le dio Kuhn, esto es, como un marco convencional que dirige o actúa como norma del conocimiento, hasta que una revolución científica lo sustituya, y que está constituido por el conjunto de supuestos teóricos generales, leyes y teorías para su aplicación)⁶. Esta modulación tecno-económica termina afectando a otras posibles aplicaciones y utilidades del paradigma sistémico y, en especial, del desarrollo de ciencias cognitivas como la IA: por ejemplo, las posibilidades de extensión de la inteligencia colectiva al facilitar el cuestionamiento de los dominios y de las instituciones del saber, y con ella, la garantía de democratización del conocimiento; así, la ampliación de la participación de sectores tradicionalmente excluidos o invisibilizados. Sin embargo, a lo que estamos asistiendo es a un incremento de la vigilancia, el control y la manipulación de los individuos, mediante el uso que hacen de las TIC que, al calor de ese cuestionamiento de la primacía del tradicional saber científico que ha traído el paradigma sistémico emergente, está permitiendo la aparición de verdades alternativas.

En este punto quisiera añadir (al pensar en fenómenos como la llamada “verdad alternativa”, defendida desde sectores que precisamente rechazan el pluralismo y la diversidad), que la crítica al paradigma mecanicista atomista no implica para mí la aceptación de un relativismo epistémico o cognitivo. Sino, más bien, la aceptación de que la objetividad requiere desvelar o explicitar los condicionamientos situacionales y corporales en que vivimos y conocemos, sin que eso signifique renunciar a exigencias básicas para la aceptación de los resultados del conocimiento, como por ejemplo la utilización de ciertos métodos que nos permitan desarrollar la carga de la prueba a la que nos obligamos cuando afirmamos algo. Así, los métodos cientí-

⁶ Kuhn, T., *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid, FCE, 1978.

ficos y del saber teórico en general siguen siendo útiles para validar nuestras hipótesis, aunque también se asuma el carácter sociocultural de aquellos y aunque confluyan con métodos provenientes de otros saberes. Lo que no puede pretenderse, bajo el paraguas del paradigma sistémico, es eliminarlos completamente, ya que la objetividad consiste (al menos en la manera en que aquí se sostiene), en el contraste entre varios métodos, ninguno de los cuales debería obviar, en su tarea de validación de hipótesis, alguna forma de relación entre criterios como la probabilidad, la plausibilidad y la verosimilitud.

Estos presupuestos me llevan a admitir el segundo matiz que plantea Benente de acuerdo al cual si aceptamos que la economía del aprendizaje está sobredeterminada, puede que “la economía no se despliegue punto por punto de acuerdo a su racionalidad”, y que aunque así ocurriera, quizás “la Universidad pueda llegar a instituirse como un foco de resistencia parcial o sectorial” [Benente, 4. La (*racionalidad*) de la *economía del aprendizaje*].

Ahora bien, Benente sugiere a través de la distinción entre racionalidades, programas y tecnologías de gobierno, que las políticas educativas que tratan de transformar la enseñanza del derecho se encuentran en el nivel de las racionalidades o como mucho, de los programas, según pueden inferirse de los documentos de las organizaciones internacionales a los que yo aludí para caracterizar la economía del aprendizaje. Sin embargo, me temo que hemos pasado ya al nivel de las tecnologías de gobierno. Se alcancen o no sus objetivos, esas tecnologías ya están aquí: son las nuevas titulaciones y los nuevos planes de estudio en derecho, las nuevas formas de evaluación que contemplan las competencias, las nuevas reglas de acceso a la abogacía, los nuevos sistemas de acreditación del profesorado, los nuevos tipos de contratos en despachos dedicados a la abogacía, las nuevas agencias para evaluar la calidad de las titulaciones o de la investigación y docencia que lleva a cabo el profesorado, etcétera. Todo eso son ya las tecnologías que se dirigen a “instrumentar, mediante diversos procedimientos y técnicas, las *racionalidades* y los *programas* de gobierno” (Benente, 5. El capitalismo cognitivo. Las cursivas son suyas).

Finalmente, y en relación al matiz 3 que plantea Benente a mi texto sobre la oportunidad de utilizar la expresión “capitalismo cognitivo” para referirse a esta etapa de las relaciones humanas que yo he llamado “economía del aprendizaje”, quisiera decir ante todo que se trata de una propuesta tan sugerente como bien justificada. Evidentemente, es una propuesta muy válida, desde un marco teórico específico, muy potente como ya dije al principio, y esperanzadora porque, como apunta Benente, “nos habilita la posibilidad de pensar practicas alternativas y resistencias” (5. El capitalismo cognitivo), frente al modelo de comunidad política desigualitario que se está instalando de la mano de la economía del aprendizaje. Y en esa resistencia, la universidad podría encontrar, según sugiere Benente, un papel destacado como espacio de producción de pensamiento (Benente, 7. Notas y esperanzas finales).

Si yo he optado por la denominación de economía del aprendizaje ha sido simplemente porque es la denominación que se le da en los documentos que inspiran su institucionalización, los cuales han ido virando desde expresiones como “sociedad de la información” y “sociedad del conocimiento”, hasta pasar a “economía del conocimiento” y, últimamente a “economía del aprendizaje (Learning Economy)”. Con esta última expresión, sus proponentes buscan enfatizar la dimensión de la innovación como verdadero conocimiento, frente a la información o conocimiento explícito o ya conocido. Aprendizaje es, según la definición que se le da desde la psicología y otras ciencias cognitivas y desde la asunción más o menos explícita del paradigma ecológico o sistémico, el proceso que transforma la información en nuevo conocimiento; es decir, lo que ocurre cuando aquella interactúa con el conocimiento personal o implícito de los seres humanos (mientras se enseña a la inteligencia artificial a hacer esto, es decir, a *aprender*), a fin de resolver los restos que les impone su medio o entorno. Es este proceso de aprendizaje lo que las políticas aludidas han situado en la centralidad del sistema de relaciones humanas, políticas, económicas o de cualquier tipo, con la intención de hacer manifiestos los mecanismos implícitos o tácitos, adheridos (pegados) a los seres humanos, que les permiten transformar la información en conocimiento nuevo. El problema radica en esclarecer a quién pertenecen, más que los nue-

vos conocimientos resultantes, los mecanismos que los producen. La propuesta de quienes defienden esta economía del conocimiento como aprendizaje es que se decida según las reglas de una economía capitalista situada al margen de los contrapesos y controles que trataban de garantizar un reparto más igualitario de los recursos y del poder derivado de la apropiación de esos recursos.

III. El conocimiento jurídico tiene cuerpo y sexo

Abordo a continuación la respuesta a los comentarios de Costa. En ellos, se plantea una discusión que se considera “insoslayable” pero que está “ausente” en mi texto, sobre el “androcentrismo constitutivo del campo jurídico” (Costa, 1. Introducción). También se recogen algunas reflexiones más específicas sobre una formación jurídica basada en el humanismo ilustrado y su concepción de la igualdad, enmarcadas en esta reflexión más general sobre el androcentrismo del Derecho. Sin duda, sus comentarios vienen a superar posibles interpretaciones, llamémoslas “ginopes” en el sentido dado por Alda Facio (esto es “invisibilización de la experiencia femenina”)⁷, que podrían inferirse de mi texto.

Desde la consideración situada y encarnada del conocimiento humano que defiendo, estoy por completo de acuerdo con Costa acerca del carácter androcéntrico del Derecho y del conocimiento jurídico, y con su crítica al respecto. Aunque no haya hecho mención en el texto a esta dimensión androcéntrica, asumo completamente la existencia del “androcentrismo jurídico” (Costa, 4. Humano, demasiado humano), que he tratado de demostrar en otros trabajos⁸, algunos de los cuales se

⁷ Facio, A., *Cuando el género suena, cambios trae (una metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*, San José, ILANUD, 1992, pág. 78.

⁸ Ruiz Resa, J. D., “Resistematizando la Ley de Igualdad desde una concepción compleja del Derecho”, *Anuario de la Facultad Derecho de la Universidad de Alcalá de Henares*, Nº 19, 2016, pp. 1-22; “Derecho antidiscriminatorio y defensa. El impacto de la legislación de igualdad entre mujeres y hombres en las FFAA”, en S. Olarte Encabo (dir.) y R. M. Orza Linares (coord.), *Derecho militar. Análisis multidisciplinar en un contexto de cambios normativos*, ed. Thomson Reuters Aranzadi, 2015; “Excedencia por cuidado

referían específicamente al acceso de las mujeres a los estudios y a las profesiones jurídicas⁹. También comparto las claves que Costa plantea para entender “la persistente recurrencia de la lógica androcéntrica en el escenario sociopolítico-económico actual, respecto del Derecho y las profesiones jurídicas” (Costa. 1. Introducción). Se trata, en fin, de la aceptación de que la producción, transmisión y transferencia del conocimiento tienen cuerpo, ya que se lleva a cabo por seres humanos, algo que queda oculto en las palabras que usamos para referirnos a estos procesos –la universidad, la ciencia, el Derecho–, como si fueran entes inmateriales o abstracciones descarnadas, sin sexo, raza o clase social. Pero los tienen y vienen a ser los que corresponden al de un varón blanco europeo, como subraya Costa (7. Consideraciones finales).

La ausencia en mi texto de un análisis o referencia específica al androcentrismo constitutivo del campo jurídico se debió a la decisión de ocuparme de las características de la economía del aprendizaje, sin considerar para este trabajo, y por cuestiones de espacio, su diferente impacto en los grupos por razón del género, raza, clase social o diversofuncionalidad. Sin embargo, esta nueva economía impacta de manera especialmente negativa en las clases bajas, que además suelen reunir a la mayor parte de individuos de raza no blanca, sexo no masculino y que presentan algún tipo de diversofuncionalidad. Aunque,

de hijos e hijas y familiares”, en AA.VV., *Valoración de las medidas de conciliación de la vida familiar, personal y la vida laboral según la regulación de la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*, Consejo General del Poder Judicial, 2014, pp. 145-177; “Un análisis en torno a la educación para la ciudadanía y la ideología de género”, en *Revista Vasca de Administración Pública*, N° 91, 2011, pp. 193-229. Y en este documento científico por encargo del Consejo General del Poder Judicial español: Rubio Castro, A., Bodelón González, E., Ruiz Resa, J. D., Gil Ruiz, J. M., Gala Durán, C., Igareda González, N., Daza Bonachela, M. M., Rius Díaz, F., Cano, A., *Lenguaje jurídico y género: sobre el sexismo en el lenguaje jurídico*, Consejo general del Poder Judicial, 2013.

⁹ Ruiz Resa, J. D., “María Telo y la mujer como sujeto de derecho”, en E. Bea y E. Fernández Ruiz-Gálvez (eds.), *Cien años de discurso femenino sobre la guerra y la paz*, Tirant Lo Blanch, Valencia, 2017, pág. 231-265; “Las mujeres en la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada: los primeros años de la transición”, en A. Martínez-Dhier y C. Prados (eds.), *Las universidades durante el proceso de democratización española (1968-1983): Una perspectiva jurídica*, ed. Dykinson, Madrid, 2017, pp. 219-242.

vale decir, hay bastantes individuos de raza blanca, sexo masculino y sin diversofuncionalidad que también las integran; me refiero a los individuos que constituyen lo que se ha llamado basura blanca o *white trash*, y cuya situación también conviene tener en cuenta desde una exigencia de justicia fundada tanto en la redistribución económica como en el reconocimiento de identidades socioculturales tradicionalmente excluidas; es decir, una concepción de justicia que no olvide la identidad de clase social.

Ciertamente, la economía del aprendizaje y su proyección en la formación y las profesiones jurídicas afecta negativamente sobre las mujeres, debido a varias razones. Una de ellas es porque la computarización y mercantilización de las profesiones y el conocimiento jurídicos suponen el cruce de ámbitos profesionales y cognitivos tradicionalmente discriminatorios con las mujeres, como el del derecho y el mundo empresarial¹⁰, con ámbitos como el de la Inteligencia Artificial y las TIC, donde su novedad no ha impedido una intensa presencia de estereotipos sexistas que hacen de ellos espacios igualmente androcéntricos.

A los datos que Costa aporta sobre la escasa presencia de las mujeres en los puestos más altos de las instancias académicas (Costa, 6. La neutralidad androcéntrica) podríamos añadir más datos sobre el acceso y la promoción de las mujeres a las profesiones jurídicas, liberales o funcionarizadas, donde si bien se garantiza su acceso, hasta el

¹⁰ En relación a España, Fernández, V., *500 años de Abogacía en Granada*, Granada, 2005 ; Vázquez Osuna, F., “Las primeras mujeres juezas y fiscales españolas (1931-1939): Las juristas pioneras”, *Arenal*, 16: 1, enero-junio, 2009 ; Telo, M., *Mi lucha por la Igualdad Jurídica de la Mujer*, con prólogo de Luis Martí Mingarro, Aranzadi, Thomson Reuters, Madrid, 2009 ; Cuenca Gómez, P., “Mujer y constitución: los derechos de la mujer antes y después de la constitución española de 1978”, *Universitas. Revista de Filosofía, derechos y Política*, N° 8, julio 2008; Ruiz Resa, J. D., “Las mujeres en la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada: los primeros años de la transición”, *op. cit.*; Escribano Gutiérrez, J., “La mujer trabajadora en el franquismo: análisis jurídico laboral”, en F. Fernández-Crehuet López y D. J. García López (eds.), *Derecho, memoria histórica y dictaduras*, Comares, Granada, 2009. Castaño Collado, C., De Fuentes Ruiz, P. y Laffage Briones, J., “Diversidad de género y puestos de responsabilidad: el caso del IBEX-35”, *Partida doble*, número 207, 2009, pp. 92-100.

punto de que en algunos sectores profesionales puede hablarse de su feminización dado el mayor porcentaje de mujeres que los integran, encontramos en cambio datos desalentadores sobre su promoción en los puestos de dirección¹¹. Peores augurios emanan, si cabe, del análisis del acceso y la promoción de las mujeres en carreras y empresas vinculadas a la IA y a las TIC, donde los estereotipos sexistas y clasistas circulan y persisten de manera particularmente notoria. Esto, vale decir, a pesar de que inicialmente se presentaban como una oportunidad para impulsar la posición de las mujeres en el mercado laboral y en la carrera investigadora, como consecuencia de la juventud de sus integrantes (juventud que parecía sinónimo de que ya no aceptaban los tradicionales estereotipos sexistas). Y, a pesar también, de su carácter aparentemente plural, de su apuesta por una inteligencia colectiva y por formas de conocimiento tradicionalmente repudiados como la intuición (atribuida a las mujeres, frente a los hombres, que son los auténticos seres racionales) o la creatividad (atribuida a artistas y artesanos, reunidos en las clases bajas porque se limitan a hacer cosas con las manos). La desigualdad presente también aquí nos está llevando a una segunda brecha digital, o brecha de género, que interacciona con la primera brecha digital o brecha de clase¹².

¹¹ Galligan, Y., Hauptfleisch, R., Irvine, L., Korolkova, K., Natter, M., Schultz, U., Wheeler, S., *Mapping the Representation of Women and Men in Legal Professions Across the EU*, Bruselas, Policy Department for Citizens' Rights and Constitutional Affairs-Directorate General for Internal Policies of the Union, 2017. (Disponible en https://legalnews.be/wp-content/uploads/2017/08/IPOL_STU2017596804_EN.pdf. Última visita 23/05/2018). Sobre la feminización de las profesiones jurídicas que contrasta con la dificultad de acceso los puestos de dirección, véase el número monográfico de la revista *The Practice-Law Harvard Review*, vol. 1, número 4, 2015, dedicado a las mujeres como juristas y como líderes, disponible en <https://thepractice.law.harvard.edu/issue/volume-1-issue-4/> (Última visita 23/05/2018). En relación a España, véase Gómez Bahillo, C, Elboj-Saso, C., Marcén-Muñío, C., "Feminización de la judicatura española", *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, número 70, 2016, Universidad Autónoma del Estado de México, N° 70, enero-abril 2016, pp. 199-226.

¹² Martínez Cantos, J. L., Castaño Collado, C., "La brecha digital de género y la escasez de mujeres en las TIC", *Panorama Social*, número 25, 2017, pp. 49-65; Castaño Collado, C., "La brecha de género en la 4a revolución industrial", *Gaceta Sindical: reflexión y debate*, número 27, 2016, pp. 97-106; *Género y TIC. Presencia, posición y*

En segundo lugar, la continuidad del androcentrismo está asegurada -me temo- en el campo jurídico, desde el momento en que no existe formación en género dentro de los estudios jurídicos, más allá de algunos títulos específicos de posgrado, pero no en la formación general de grado o en la preparación específica que deben tener quienes se dedican a las profesiones jurídicas. Formación que, sin embargo, está prevista en algunas leyes, como la ley española de igualdad¹³, tanto en lo que se refiere a la fase de su formación universitaria como al acceso a las profesiones jurídicas funcionarizadas o que se integran en la administración pública (por ejemplo, judicatura, fiscalía, abogacía del Estado, etcétera).

Finalmente quisiera aludir a algunas referencias específicas que hago en mi texto a otros modelos de formación jurídica frente al que se quiere imponer con la economía del aprendizaje. En especial, al modelo de formación humanística e ilustrada, como era al que aspiraba el tipo de universidad que defendieron Von Humboldt o Kant (Ruiz Resa, 3. La enseñanza del Derecho: hacia la formación de profesionales competentes; y 4. Conclusiones). Pareciera que estas referencias incorporan una significación nostálgica ante la pérdida de una formación que ya no existiría actualmente, sobre la que Costa recuerda su dimensión profundamente androcéntrica, presente por lo demás en todos los modelos de formación jurídica conocidos (7. Consideraciones finales). A este respecto, y en relación a los presupuestos que sustentaron la tradición humanística ilustrada, Costa nos recuerda las paradojas y contradicciones de su ideario, donde el logro de la igualdad formal o ante la ley se hizo sobre la abstracción de las desigualdades materiales (3. La ambigüedad totalitaria). Se trata de una etapa cuyas contradicciones, que afectaron tan negativamente a las mujeres, asumo completamente. En realidad, de lo que estoy nostálgica es del ideal de emancipación a través de la razón, que quisiera seguir reivindicando, si

políticas, (libro electrónico), ed. UOC, 2010 ; Castaño Collado, C. (dir.), *La segunda brecha digital*, Madrid, Cátedra, 2008.

¹³ Por ejemplo, así está previsto en los artículos 25 y 61 de la Ley Orgánica 3/2007 de 22 de marzo, sobre igualdad efectiva de mujeres y hombres, BOE núm. 71, de 23 de marzo de 2007, pp. 12611-12645 (referencia: BOE-A-2007-6115).

bien marcando su carácter situado y encarnado, esto es, su dimensión institucional socio-cultural y la diversidad de cuerpos e identidades sexuales, de clase, étnicas o diversofuncionales en que se encarna. Solo el reconocimiento y la explicitación de esta variedad de experiencias encarnadas y situadas pueden asegurar la objetividad en la producción de las teorías, los conceptos y las prácticas jurídicas que desde aquellas perspectivas se producen, así como su transmisión o enseñanza y su crítica. Se trata, pues, de que esta formación jurídica se sustente sobre la asunción de la inevitable pluralidad y parcialidad de perspectivas acerca del Derecho como garantía de su objetividad fiable.

IV. Esa peculiar tecnología social que es el Derecho (a modo de conclusión)

Que el escenario al que se aboca la economía del aprendizaje me parezca desasosegante es algo que no han pasado por alto ni Benente ni Costa, quienes comparten este diagnóstico. Para enfrentarlo, en sus textos apuntan formas de resistencia mediante una reevaluación de los procesos de esta economía, proponiendo adoptar el concepto de capitalismo cognitivo, lo que permitiría recuperar la dimensión cooperativa o lo común del conocimiento (Benente, 5. El capitalismo cognitivo); o un punto de fuga desde las praxis marginadas, cuya experiencia genera discursos transformadores del orden existente (Costa, 7. Consideraciones finales).

Tampoco para mí la situación es irreversible; incluso hubo un tiempo en el que la institucionalización de esta forma de entender el conocimiento que trajo nuevos programas de estudios jurídicos, me suscitó una cierta esperanza para el progreso social y la solución de los déficits de las democracias¹⁴, al creer que precisamente, permitía activar una resistencia a los discursos tradicionales del saber, como

¹⁴ Así lo recogí en Ruiz Resa, J. D., “Democratizar la ciencia jurídica (cómo se puede conjugar un saber dogmático con las exigencias de la inteligencia colectiva)”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, N° 23, 2011, pp. 536-565.

el jurídico. Y por lo tanto, un cambio en las relaciones de poder que podría a su vez desembocar en una mejora de los sistemas democráticos (que, con todos sus defectos, me parece el menos malo de los sistemas de gobierno inventado por los seres humanos). Entonces pensaba que se producirían una serie de cambios en ese humanismo demasiado humano (retomando ahora la crítica de Costa, 4. Humano, demasiado humano), que no tuvo en cuenta la diversidad que empezaba a visibilizarse a través de las TIC y a través de una concepción del conocimiento como inteligencia colectiva. Y tales cambios parecían estar produciéndose, aprovechando la perplejidad y la parálisis que generan entre los grupos dominantes las grietas (utilizando aquí el término usado por Benente, 7. Notas y esperanzas finales) en las formas tradicionales de relaciones humanas.

Actualmente me inclino más hacia el pesimismo (y que conste que estoy resistiéndome a usar citas que pongan en una misma frase pesimista, optimista y experiencia), porque muchos de los individuos peor posicionados no están mejorando sus expectativas, sino que han visto empeorar su situación, y porque los canales o vías de expresión del pluralismo y de democracia que se suponía que iban a ser las TIC se están transformando en nuevos dispositivos de control y disciplina. Incluso asistimos a un retroceso en las costumbres sociales, pues evidencian cada vez más un rechazo hacia la cultura de los derechos humanos y las formas de participación política igualitaria, como las que recoge el ideal de la democracia. Pareciera que las grietas usadas para la resistencia han terminado sirviendo para abrir nuevas brechas de desigualdad y nuevas formas de servidumbre.

Pero al igual que se renuevan las injusticias, también se renuevan las oportunidades para superarlas, y la oportunidad (o la grieta) que se abre ahora tiene que ver con las nuevas perplejidades que está generando el devenir de la economía del conocimiento como aprendizaje, incluso para quienes la diseñaron; seguramente porque, como se suele decir, una cosa es el deseo y otra la realidad. Estaríamos, pues, ante una nueva ocasión para la resistencia que surgiría como consecuencia casual (azarosa) de la incertidumbre que está generando el alcance de las políticas que se han puesto en marcha para desarrollar esta eco-

nomía del conocimiento/aprendizaje. Por lo que se refiere específicamente al programa de reforma de estudios jurídicos, su alcance es incierto porque se ha desarrollado a imagen y semejanza de las llamadas “industrias intensivas del conocimiento”, como la tecnología, las finanzas, las comunicaciones, la educación, la salud y los servicios, sin tener en cuenta las especificidades del saber jurídico (Ruiz Resa, 1. Introducción y 4. Conclusiones). Más concretamente, no se ha prestado demasiada atención a las características específicas de la producción de las normas jurídicas, incluidas entre las tecnologías sociales, ni a cómo interactuaran con las TIC en cuanto que tecnologías físicas¹⁵; ni qué papel juegan aquí las facultades de derecho, por ser uno de los ámbitos más importantes de generación o producción y transmisión del conocimiento jurídico. Tampoco, en cómo estas cuestiones son diferentes según cuál sea la cultura jurídica (tradicionalmente –y puede que etnocéntricamente- dividida en dos grupos: sistemas del *common law* y sistemas de derecho continental codificados) en que nos movamos o según la forma de la comunidad política.

A este respecto, quisiera retener el carácter de tecnología que tiene el Derecho, cuyo uso no está determinado a priori por ninguna estructura, y aunque a menudo los grupos dominantes se lo apropien y aprovechen para obstaculizar su utilización por otros grupos, no agotan todos sus rendimientos ni potencialidades. A pesar de que el Derecho, como práctica normativa, institucional y sociocultural, ha venido suscitando la desconfianza (sobre todo desde que en la época de las codificaciones europeas se presentó nada menos que como producto de una razón inapelable) como consecuencia de los servicios que presta a las estructuras de poder y dominación, sería caer también en

¹⁵ Esta distinción entre tecnologías físicas y tecnologías sociales se encuentra, por ejemplo, en NELSON, R., *Physical and Social Technologies, and Their Evolution*, LEM Working Paper, Series número 9, junio, Laboratory of Economics and Management, Sant’Anna School of Advanced Studies, Pisa, Italia, 2003, pp. 6-10. Las tecnologías son formas de hacer cosas; las físicas se basarían en las ciencias robustas, y las tecnologías sociales (entre las que se incluyen las leyes y en general las instituciones), se basan en las ciencias sociales. Las tecnologías sociales resultan, a su juicio, más difíciles de detectar, mantener, probar o reproducir que las tecnologías físicas.

el determinismo no considerar que a través de las prácticas jurídicas se han conseguido reseñables avances en la emancipación de los seres humanos y que podrían seguir consiguiéndose.

Algunos ejemplos recientes ponen de manifiesto cómo el propio Derecho ha servido de grieta o punto de fuga desde donde las identidades disidentes y tradicionalmente excluidas han obtenido el reconocimiento a sus reivindicaciones y demandas. Pienso sobre todo en las sentencias del Tribunal Europeo de Derechos Humanos contra las violaciones al derecho a la vivienda de individuos especialmente vulnerables como mujeres, migrantes o minorías étnicas, llevadas a cabo por diversos estados europeos, entre ellos España. Pienso también en las sentencias con perspectiva de género emanadas de la Corte Interamericana que consolidaron la institucionalización jurídica del concepto de feminicidio. Todos ellos son casos conocidos por la importancia de los documentos y de los tribunales que los produjeron, y porque elevaron a regla general la solución de aquellos conflictos (aunque también se encuentran experiencias semejantes y menos conocidas, en instancias jurisdiccionales inferiores y en otras negociaciones jurídicas no jurisdiccionales). Tanto es así que se está desarrollando una nueva forma de litigar conocida como litigio estratégico, por medio de la cual se consigue que así se regulen situaciones que afectan a los derechos de los grupos desfavorecidos, ante la inacción de los poderes legislativos. Se trata de aprovechar la diversidad o pluralidad que puede darse en otros poderes públicos o en otras instancias jurídicas no estatales, donde tal vez se encuentren individuos con una experiencia situada y encarnada más sensible a sus demandas.

Por lo tanto, el Derecho puede ser también una herramienta para seguir trabajando por formas de vida menos crueles y más empáticas, y por repartos de poder más equilibrados, para hacerlo desde un humanismo más modesto y plural. Por esa razón es tan importante reflexionar sobre su enseñanza, para no perder de vista qué usos se incentivan del Derecho, y a qué grupos se beneficia, desde las prácticas que han inspirado este último reajuste de los estudios jurídicos.

Bibliografía

- Castaño Collado, C., “La brecha de género en la 4a revolución industrial”, *Gaceta Sindical: reflexión y debate*, número 27, 2016, pág. 97-106.
- Castaño Collado, C., Género y TIC. Presencia, posición y políticas, (libro electrónico), ed. UOC, 2010.
- Castaño Collado, C., (dir.) *La segunda brecha digital*, Madrid, Cátedra, 2008.
- Clark, A., *Estar ahí. Cerebro, cuerpo y mundo en la nueva ciencia cognitiva*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona, 1999.
- Castaño Collado, C., De Fuentes Ruiz, P. y Laffage Briones, J., “Diversidad de género y puestos de responsabilidad: el caso del IBEX-35”, *Partida doble*, número 207, 2009, pág. 92-100.
- Cuenca Gómez, P., “Mujer y constitución: los derechos de la mujer antes y después de la constitución española de 1978”, *Universitas. Revista de Filosofía, derechos y Política*, N° 8, julio 2008.
- Elgueta, M.F., Palma, E. E., *La investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas*, Santiago de Chile, Universidad de Chile, s.f., pág. 144.
- Escribano Gutiérrez, J., “La mujer trabajadora en el franquismo: análisis jurídico laboral”, en F. Fernández-Crehuet López y D. J. García López (eds.), *Derecho, memoria histórica y dictaduras*, Comares, Granada, 2009.
- Facio, A., *Cuando el género suena, cambios trae (una metodología para el análisis de género del fenómeno legal)*, San José, ILANUD, 1992, pág. 78.
- Fernández, V., *500 años de Abogacía en Granada*, Granada, 2005.
- Galligan, Y., Haupfleisch, R., Irvine, L., Korolkova, K., Natter, M., Schultz, U., Wheeler, S., *Mapping the Representation of Women and Men in Legal Professions Across the EU*, Bruselas, Policy Department for Citizens’ Rights and Constitutional Affairs-Directorate General for Internal Policies of the Union, 2017. (Disponible en https://legalnews.be/wp-content/uploads/2017/08/IPOL_STU2017596804_EN.pdf. Ultima visita 23/05/2018).
- Gómez Bahillo, C, Elboj-Saso, C., Marcén-Muñio, C., “Feminización de la judicatura española”, *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*,

- número 70, 2016, Universidad Autónoma del Estado de México, N° 70, enero-abril 2016, pág. 199-226.
- Haraway, D., *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 1991.
- Kuhn, T., *La estructura de las revoluciones científicas*, Madrid, FCE, 1978.
- Lakoff, G., Johnson, M., *Philosophy in the Flesh: The embodied Mind and its Challenge to Western Thought*, Nueva York, Basis Books, 1993.
- Lave, J., *Cognition in practice*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- Martínez Cantos, J. L., Castaño Collado, C., “La brecha digital de género y la escasez de mujeres en las TIC”, *Panorama Social*, número 25, 2017, pág. 49-65.
- Rubio Castro, A., Bodelón González, E., Ruiz Resa, J. D., Gil Ruiz, J. M., Gala Durán, C., Igareda González, N., Daza Bonachela, M. M., Ríos Díaz, F., Cano, A., *Lenguaje jurídico y género: sobre el sexismo en el lenguaje jurídico*, Consejo general del Poder Judicial, 2013.
- Ruiz Resa, J. D., “María Telo y la mujer como sujeto de derecho”, en E. Bea y E. Fernández Ruiz-Gálvez (eds.), *Cien años de discurso femenino sobre la guerra y la paz*, Tirant Lo Blanch, Valencia, 2017, pág. 231-265.
- Ruiz Resa, J. D., “Las mujeres en la Facultad de Derecho de la Universidad de Granada: los primeros años de la transición”, en A. Martínez-Dhier y C. Prados (eds.), *Las universidades durante el proceso de democratización española (1968-1983): Una perspectiva jurídica*, ed. Dykinson, Madrid, 2017, pág. 219-242.
- Ruiz Resa, J. D., “Resistematizando la Ley de Igualdad desde una concepción compleja del Derecho”, *Anuario de la Facultad Derecho de la Universidad de Alcalá de Henares*, N° 19, 2016, pág. 1-22.
- Ruiz Resa, J. D., “Derecho antidiscriminatorio y defensa. El impacto de la legislación de igualdad entre mujeres y hombres en las FF.AA”, en S. Olarte Encabo (dir.) y R. M. Orza Linares (coord.), *Derecho militar. Análisis multidisciplinar en un contexto de cambios normativos*, ed. Thomson Reuters Aranzadi, 2015, pág. 77-104.

- Ruiz Resa, J. D., “Excedencia por cuidado de hijos e hijas y familiares”, en AA.VV., *Valoración de las medidas de conciliación de la vida familiar, personal y la vida laboral según la regulación de la Ley Orgánica 3/2007 para la igualdad efectiva de mujeres y hombres*, Consejo General del Poder Judicial, 2014, pág. 145-177.
- Ruiz Resa, J. D., “Un análisis en torno a la educación para la ciudadanía y la ideología de género”, en *Revista Vasca de Administración Pública*, Nº 91, 2011, pág. 193-229.
- Ruiz Resa, J. D., “Democratizar la ciencia jurídica (cómo se puede conjugar un saber dogmático con las exigencias de la inteligencia colectiva)”, *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, Nº 23, 2011, pág. 536-565.
- Telo, M., *Mi lucha por la Igualdad Jurídica de la Mujer*, con prólogo de Luis Martí Mingarro, Aranzadi, Thomson Reuters, Madrid, 2009.
- The Practice-Law Harvard Review*, vol. 1, número 4, 2015, dedicado a las mujeres como juristas y como líderes. Disponible en <https://thepractice.law.harvard.edu/issue/volume-1-issue-4/> Última visita 23/05/2018.
- Vázquez Osuna, F., “Las primeras mujeres juezas y fiscales españolas (1931-1939): Las juristas pioneras”, *Arenal*, 16, 1, enero-junio 2009.