

MSc. Carmen Blanco Meléndez

Aproximación a criterios para la transversalización del género en la enseñanza del Derecho como mandato constitucional y convencional

Grado de Especialista y Máster en Argumentación Jurídica, Universidad de Alicante.

Licenciada en Derecho y Especialista en Derecho Agrario, Universidad de Costa Rica.

Jueza jubilada del Tribunal de Apelaciones Laboral y Civil, Poder judicial de Costa Rica.

Profesora Universidad Escuela Libre de Derecho

9



Resumen.

La transversalización de género es un mandato convencional y constitucional. Para hacerlo en forma efectiva se propone una aproximación de criterios para aplicar y detectar la efectiva implementación. Se vinculan los mismos a la necesidad de educar en igualdad a las mujeres en derecho, cuestionando la neutralidad del Derecho, su visión androcéntrica y perpetuadora de desigualdad. Los criterios se han señalado básicamente para la docencia, investigación y evaluación, proponiendo que los mismos deben ser vinculantes.

Abstract.

Gender mainstreaming is a conventional and constitutional mandate. For its effective implementation this proposal consists in the application of certain standards that linked teaching gender equality at our Law Schools and a critical perspective of the law neutrality. The criteria has been indicated primarily for teaching, research and evaluation.

Palabras claves:

Transversalización de género, enseñanza del Derecho, criterios docencia, investigación, evaluación. // Gender mainstreaming, gender equality, law neutrality teacher's education, research, evaluation

Sumario

- I. Introducción.
- II. Transversalización de género en la enseñanza del Derecho.
- III. Criterios para la implementación eficaz de la perspectiva de género transversalmente en la enseñanza del Derecho.
 - a. Formativa.
 - b. Investigación.
 - c. Evaluación.
- IV. Conclusiones.
- IIV. Referencias bibliográficas

Introducción

La incorporación de los derechos humanos de las mujeres en la enseñanza del Derecho en forma efectiva a través de la metodología de género es un tema urgente, un mandato convencional y constitucional. Así lo disponen, por ejemplo dos instrumentos internacionales de gran relevancia como la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación de la Mujer (C.E.D.A.W.) de 1979 ratificada por Costa Rica en 1986 y la Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "Convención de Belem Do Pará" nueve de junio de mil novecientos noventa y cuatro y ratificada por Costa Rica el seis de setiembre de 1994.

El mandato constitucional en Costa Rica deviene específicamente de los numerales 33 y 51 de la Constitución Política lo que reafirma el deber del Estado de propiciar las condiciones adecuadas hacia la igualdad desde la perspectiva de la accesibilidad y la formación para la igualdad.

En la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, realizada el 20 de octubre de 1993 se señala expresamente y en forma específica que los derechos humanos de la mujer deben formar parte integrante de las actividades de derechos humanos de las Naciones Unidas, en particular la promoción de todos los instrumentos de derechos humanos relacionados con la mujer. Además, "insta a los gobiernos, las instituciones intergubernamentales y a las organizaciones no gubernamentales a que intensifiquen sus esfuerzos en favor de la protección y promoción de los derechos humanos de la mujer y de la niña".

El derecho a la igualdad de la mujer en la educación se puede analizar desde dos ejes (Faur,2002); el primero de ellos se relaciona con la accesibilidad de la mujer a la educación y el segundo se interpreta como un medio para formar en igualdad con un fin transformador de la realidad social. El primer eje se refiere a igualdad de la educación y el segundo a la "construcción de la igualdad a través de la educación"

El eje de la accesibilidad de las mujeres no es objeto de análisis en este artículo, el foco se dirige, más bien, a la necesidad de incorporar criterios de transversalización de género en la enseñanza del Derecho. El objetivo es que la enseñanza del Derecho se constituya en un instrumento de transformación no sólo a nivel formal, sino que generen impacto para una sociedad más justa para las mujeres.

La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación de la Mujer dispuso en materia educativa, que debe eliminarse todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, haciendo referencia expresa a los materiales de estudio y sus métodos.

Los mandatos convencionales obligan necesariamente a un replanteamiento de la forma en que se enseña el derecho en las universidades para lo cual hay que revisar y cuestionarse en forma crítica el mito de la neutralidad del Derecho en cuanto a las mujeres y evidenciar y visibilizar lo que se ha denominado curriculum oculto, dos elementos que confluyen para perpetuar en el imaginario colectivo la desigualdad institucionalizada de la mujer en la sociedad.

Sobre género se entenderá (Acosta,2019) el conjunto de características sociales, culturales y económicas que la sociedad asigna a las personas de forma diferenciada como propias de hombres y mujeres. Estas construcciones sociales y simbólicas se basan en la diferencia sexual, estructurando relaciones de poder cuya principal característica es el dominio de lo masculino.

La perspectiva de género es el enfoque para la reflexión y el análisis del Derecho a fin de deconstruir los paradigmas androcristas y desmitificar la neutralidad, tal y como Costa, M. lo indica:

Así, se revela que, tanto el establecimiento del varón como universal de lo humano, así como la negación de toda otra identificación socio sexual en las formulaciones jurídicas, son efecto del androcentrismo del derecho. El androcentrismo jurídico se evidencia en la regulación restringida de las normas y procedimientos legales, en la parcialidad que predomina en el funcionamiento de las instituciones de la justicia y en los sesgos que demarcan los cánones del derecho. (2019)

En el siglo 21 en Costa Rica la incorporación de la mujer a la educación superior ha ido creciendo en forma significativa, no obstante, ello no implica en forma alguna que el tema de la desigualdad haya sido resuelto desde la perspectiva de la accesibilidad. Paradójicamente se sigue orientando el aprendizaje bajo supuestos de neutralidad del Derecho e invisibilizando las diferencias derivadas del mismo. Esto es una situación generalizada en la que, si bien ha habido esfuerzos para tratar de solventarla, los mismos son aislados, no sistemáticos y se constriñen a veces a cursos específicos de género, todo lo cual es un inicio, pero no es suficiente como factor transformador de la enseñanza de esta disciplina de acuerdo con los fines de la educación superior con la formación y en construir igualdad dentro de una sociedad democrática.

El Tercer Informe del Estado de la Mujer en Costa Rica (Instituto Nacional de las Mujeres, 2019), sobre el acceso de las mujeres a la educación superior en general, señaló:

En las universidades públicas se graduaron 3.873 hombres y 5.717 mujeres en el año 2000. En el 2016 los hombres graduados fueron 6.344 y las mujeres 9.151. Por otra parte, en la educación superior privada que demuestra en el 2001 se graduaron 5.238 hombres y 9.051 mujeres, mientras que para el 2016 esas cifras aumentaron a 11.187 hombres y 19.513 mujeres. Siendo así, es posible señalar que a nivel nacional las mujeres representaron el 62,1% de las personas graduadas en 2016, frente a un 37,9% de hombres. Esto permite establecer una relación de 10 hombres graduados por cada 17 mujeres en la misma condición. Como muestran los datos presentados, la presencia de las mujeres en la educación superior

ya sea pública o privada, es contundente: constituyen un porcentaje mayoritario no sólo en matrícula, sino también en graduación. Sin embargo, la educación superior presenta grandes contradicciones para las mujeres, pues este ámbito está marcado por desigualdades en el acceso a aquellas profesiones o áreas del conocimiento con mayor reconocimiento social y económico, producto de la reproducción de sesgos o estereotipos de género asociados al deber ser de las mujeres y a sus capacidades intelectuales y personales.

En Costa Rica, durante el 2022 (corte a marzo), de acuerdo con la oficina de Incorporaciones del Colegio de Abogadas y Abogados de Costa Rica, en la primera incorporación realizada a la fecha en este año, se registraron un total de 159 incorporaciones de profesionales, de las cuales 98 fueron mujeres, lo que representa un 61%.

El hecho de que haya más mujeres en la educación superior en Costa Rica, y específicamente de profesionales incorporadas en Derecho no implica que el tema de la igualdad se esté resolviendo, por cuanto el fenómeno es más complejo con relación a lo que se denomina “techo de cristal” respecto a posibilidades de acceso a puestos de trabajo, ascenso, salarios. También se presenta una segregación por nivel educativo según la cual el porcentaje de acceso de las mujeres en los niveles de posgrado disminuye (Buquet, G. 2011) entre otros problemas. No obstante, lo señalo precisamente, para evidenciar la absoluta necesidad de incorporar una visión de la enseñanza del Derecho haciendo énfasis precisamente en las características, roles y especificidades de género. Parece un absurdo que, pese a que hay una población que se incrementa de mujeres en la educación superior en Derecho, se continúe impartiendo una educación basada en una concepción “neutral”, abstracta, universal del Derecho donde el referente neutral sea lo masculino. Entonces, las mujeres son invisibilizadas en su formación, siendo las “convidadas de piedra” en el análisis de contenidos en la doctrina, la legislación y la jurisprudencia.

La paradoja se presenta cuando hay más mujeres en las aulas universitarias de Derecho, pero en todo el discurso jurídico se sigue teniendo el referente varón como modelo de construcción de normas y sentidos, omitiéndose además visibilizar que la referencia al sujeto ostenta una posición prevalente, de dominio y autoridad en la sociedad.

El Derecho se enseña tradicionalmente en forma dogmática, lo que favorece un perfil de persona egresada plenamente convencida de la neutralidad e imparcialidad de la disciplina y son quienes en la interpretación y aplicación de las normas reproducen esa visión androcéntrica que en forma alguna contribuye a la formación en igualdad.

El referente en esta concepción de derecho es lo universal que es el hombre con respecto al género desconociendo las diferencias y los roles que las mujeres en derecho van a desempeñar en la sociedad costarricense, así como las limitantes para acceder al sector laboral con salarios más competitivos y en puestos de toma de decisión que potencien la autonomía de las mujeres en todos los ámbitos.

Como lo señala Bauger, E. (2021) Las prácticas de enseñanza tienen una incidencia inmediata en la generación, reproducción y construcción de sentido de las prácticas de las profesionales de la abogacía por eso es que no transversalizar la perspectiva de género implica como ya se ha señalado seguir preservando la visión androcéntrica del Derecho para dirimir los conflictos sociales dándose un círculo vicioso y perverso en el que se acentúa la desigualdad en perjuicio abierto y manifiesto de las mujeres a pesar de enunciados formales como la normativa internacional y nacional.

Partiendo de la necesidad y urgencia de la incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza considero que hay que analizar y discutir criterios específicos para operacionalizarlos para el diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación de la enseñanza del Derecho. Además,

a partir de los mismos construir estándares de calidad de la educación en Derecho. Una condición necesaria y suficiente es partir de la función social de la educación social y el compromiso con la promoción y generación de igualdad en la sociedad.

Hay una producción académica importante en temas de género y Derecho que se ha desarrollado en las universidades, no obstante, como lo señala Buquet G “no han sido estas instituciones las que han acogido la temática y sus procesos de institucionalización al interior de sus comunidades” (2011) o si acaso, agrego, se hace en forma aislada y desagregada.

La realidad social es muy compleja y cambiante, en forma alguna se pretendería agotar los criterios o reducirlos a un esquema rígido, taxativo o inflexible pues ello implicaría desconocer la riqueza y la dinamicidad de la realidad social y los procesos de aprendizaje; sin embargo, hay que ir hacia adelante y elaborar, proponer, especificar, sistematizar y revisar los criterios para transversalizar la perspectiva de género con el propósito principal que se implementen en forma efectiva como parámetros de calidad de la educación.

¿Cabe entonces analizar cuáles serían esos criterios de calidad para evaluar la efectiva incorporación de la perspectiva de género en la enseñanza del Derecho como un criterio de calidad de la enseñanza?

En los noventa (Donoso-Vázquez, Trinidad; Velasco-Martínez, Anna 2013) se incrementaron de forma considerable los estudios de género, espacios para su difusión, los institutos universitarios de género y de estudios de la mujer, los grupos de investigación y por consiguiente, las investigaciones sobre el género y vinculados con la enseñanza del Derecho, proporcionando una visión crítica y dando igualmente criterios necesarios de incorporar para garantizar efectividad en la incorporación de la perspectiva de género.

La propuesta va en el sentido de aglutinar algunos de los criterios que se han señalado y proponer otros, de lo contrario se seguirá haciendo enunciados apologeticos sin ninguna implicación practica y efectiva.

Transversalización de género. hacia una visión integral y sistemica de la enseñanza del derecho.

Hay dos nociones fundamentales que deben interrelacionarse. La perspectiva de género y la transversalidad en la enseñanza para lograr así una mayor eficacia en la formación en igualdad. La perspectiva de género es una herramienta conceptual y metodológica que tiene como fin visibilizar las diferencias culturales asignadas a los hombres y a las mujeres para generar procesos críticos y de cambio de las instituciones del Derecho que generan desigualdad.

La perspectiva de género, en referencia a los marcos teóricos adoptados para una investigación, capacitación o desarrollo de políticas o programas, implica:

- a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres;
- b) que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas;
- c) que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión. (Gamba S. 2008)

La Sala Constitucional de Costa Rica utiliza la perspectiva de género como una herramienta interpretativa que incluye variables sociales y culturales que provocan la desigualdad estructural y que produce un trato discriminatorio

contra las mujeres. A manera de ejemplo cito en lo conducente;

Lo que se quiere decir, en síntesis, es que el punto jurídico que aquí se debate amerita, para su correcta resolución, su análisis desde la perspectiva de género, es decir, realizar un estudio de la realidad ponderando una serie de variables que, sin exceder el marco normativo –que de por sí existe no solo a nivel legal sino también en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos y en la Constitución Política-, incluya variables sociales y culturales, entre otras, que son las que provocan la desigualdad estructural que empíricamente se ha comprobado, incluso allende nuestras fronteras, y que produce un trato discriminatorio en perjuicio de las mujeres, con fundamento no en razones que trascienden las diferencias biológicas (Sala Constitucional Voto 12582-2008)

La perspectiva de género solamente se puede implementar en forma transversal en la formación en derecho. La transversalización de género fue planteada por primera vez como un compromiso de los Estados en el marco de la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial en Beijing (1995) que dispuso en el acápite 79: Para hacer frente a la desigualdad de acceso a la enseñanza y a las oportunidades educacionales insuficientes, los gobiernos y otros agentes sociales deberían promover una política activa y visible de integración de una perspectiva de género en todas las políticas y programas, a fin de que se analicen, antes de adoptar decisiones, sus posibles efectos en las mujeres y los hombres.

En esa declaración se hace referencia a integración de la perspectiva de género todo lo cual excluye acciones aisladas o segmentadas que si bien constituyen una iniciativa positiva no son suficientes. Implica, en consecuencia, una visión transformadora integral del enfoque de género. Como lo señala Nieves S (2011)

En definitiva, que la perspectiva de género “atraviese” toda la estructura del Título, tanto los objetivos, como las competencias, los módulos y materias, las programaciones curriculares de las asignaturas, los criterios de evaluación de

los aprendizajes y el sistema de evaluación de la calidad del Título.

Transversar género Chaves, R (2011) es una estrategia metodológica y política pues implica un posicionamiento ideológico distinto frente al quehacer universitario. Requiere estar en atención permanente y acuciosa para identificar las diversas y ocultas y no tan ocultas formas y contextos de discriminación por razón de género, además de los posibles impactos diferenciados sobre hombres y mujeres que puede provocar cualquier acción o lineamiento institucional.

La perspectiva de género es una herramienta de análisis que debe ser transversal para generar cambios y fomento de igualdad y los derechos humanos de las mujeres en la sociedad costarricense.

La incorporación de contenidos temáticos sobre género en forma separada no puede considerarse como una incorporación efectiva de los derechos humanos de las mujeres en la enseñanza del Derecho.

Como se ha indicado en el (IIDH,2008), hay sesgos o visiones erróneas con relación a la perspectiva de género, dentro de las cuales señala entenderla como “la problemática de la mujer” y no como lo relación entre hombres y mujeres, o bien abordarla como variable y no como lo que es una perspectiva de análisis. Disociar el trabajo con perspectiva de género referente a reeducación y vida privada la transformación de su vida, dimensión personal y lo conciben como “adaptar” a las mujeres al mundo de los hombres.

Entonces, la propuesta de criterios debe entenderse dentro de un contexto de integralidad, sistematicidad, permanencia, en forma reflexiva, auto corregible, interconectada e interdisciplinaria.

Criterios para la implementación eficaz de la perspectiva de género transversalmente en la enseñanza del derecho. a manera de aproximación.

Generalmente, en los planes de estudio se hace referencia a la transversalidad de ejes temáticos y se menciona el género como uno de ellos, lo que a mi criterio no es suficiente, pues debe incorporarse en forma específica la perspectiva de género para que no se diluya ni quede en un simple enunciado. La especificidad garantiza de alguna manera una mayor atención y una priorización en la enseñanza del Derecho para que sea un hilo conductor en todo el plan de estudio en forma integral y sistemática, desde el diseño, la ejecución, evaluación e investigación de la enseñanza.

En los procesos de evaluación, estos criterios igualmente deben ser tomados en cuenta como variables cualitativas de la educación en Derecho con la finalidad de que sirvan para determinar la efectiva aplicación de estos.

Buquet G (2011) se refiere a una dimensión de formación, investigación e institucionalización de la enseñanza del Derecho. Los criterios (Piedra,2022), (Chaves R., 2014), (Facio A,1992), (Faur E., 2002), (Costa M, 2019), (Buquet G., 2011) (Salazar O., 2021) que se proceden a señalar se circunscribirán a las áreas de formación, incluida la evaluación y la investigación.

Area formativa

Se ha señalado (Costa, M. 2019) que la carencia de revistas especializadas y la escasez general de publicaciones son factores que condicionan fuertemente el acceso al conocimiento de estudios sobre género y Derecho y de feminismos jurídicos y que generalmente los acercamientos se hacen en los estudios de posgrado, cursando otras carreras y que en general “ los abordajes de género no suelen producirse en la carrera jurídica

de grado” , todo lo cual obliga a garantizar la verdadera incorporación en la carrera de derecho, grado y posgrado, en forma integral, sistemática, estructural.

Tal y como lo plantea (Chaves, R, 2015) la labor de transversar la perspectiva de género se entiende por la aplicación sistemática y coherente del análisis de género, principalmente en los contenidos temáticos de los cursos, en los diversos medios didácticos que se utilizarán, en el lenguaje, en los diferentes procesos de aprendizaje que se generan, en la formulación de políticas internas y en la gestión institucional en general, orientando el quehacer cotidiano universitario hacia una cultura a favor de la igualdad de género y hacia la construcción de una sociedad más justa.

Al hablar de la enseñanza del derecho se hace referencia a sus contenidos, métodos y medios todos los cuales se deben articular. Para ello, a mi criterio debe iniciarse con el curriculum básico (García Rubio, J., & Ros Garrido, A.2018) que es lo que cuenta como conocimiento válido para la formación de los y las abogadas.

El curriculum básico, formal o explícito debe contener igualmente enunciados expresos y directos sobre la transversalización de género e implica una necesaria revisión y cuestionamiento de la neutralidad del derecho.

De tal manera un diseño curricular universitario desde el cual se suponga que los contenidos de los cursos son neutros y que no impactan de manera diferenciada a hombres y a mujeres, estará reproduciendo la realidad patriarcal. Un curso desde el cual no se reflexione sobre la existencia de las desigualdades de género y que se presuma de carácter “neutral al género”, muy posiblemente se esté construyendo sobre situaciones desvalorizantes, excluyentes y discriminatorias, muchas veces imperceptibles.” (Chávez R,2014)

Tal y como lo plantea (Mercado,2018) el curriculum oculto sin pretenderlo de manera reconocida, constituye una fuente de aprendizaje para todas las personas que integran la organización. Los aprendizajes que se derivan del currículum oculto se realizan de manera “osmótica”, sin que se expliciten formalmente ni la intención ni el mecanismo o procedimiento cognitivo de apropiación de significados.

El currículo oculto se basa en un modelo educativo que transmite las características culturales del género masculino, como si fuera este el modelo estándar positivo universal. Refiere a un modelo diseñado para hombres como protagonistas del mundo público, sin tomar en cuenta los aportes y experiencias de las mujeres (Piedra, M. 2022).

La transversalización de género implica necesariamente integralidad, pues debe tener como objetivo develar el curriculum oculto, cuestionarlo, analizarlo con la finalidad de transformar esa cosmovisión, para ello es necesaria incorporar, contenidos, herramientas y estrategias de aprendizaje, para tener un efecto transformador y multiplicador de la igualdad de las mujeres en la sociedad.

Un elemento esencial para la transversalización es la articulación de conocimientos y la interdisciplinariedad. Como lo señala Lyra, 2011 esta articulación implica que entre más fuerte sean las acciones competentes de las personas formadas, más competentes serán las y los graduados de las universidades del siglo XXI para la transformación, económica y social.

Así las personas egresadas deben ser capaces de establecer relaciones entre las situaciones que se les presenten con una visión global del conocimiento y los valores y actitudes que este represente (García Villanueva, J., Díaz García, D. I., & Hernández Ramírez, C., 2020).

Procedo entonces, a realizar una aproximación de cuáles criterios se deben tomar en cuenta para determinar la existencia o no de transversalidad de género en la formación universitaria, específicamente en el curriculum, son:

Cursos específicos con perspectiva de género introductorios y especializados en grado y posgrado de la Universidad.

En la microprogramación o planeamiento de cursos en el propósito general, los objetivos, los contenidos, las actividades, los recursos y la evaluación mención expresa y específica de la incorporación de la perspectiva de género.

Al respecto cualquier materia que se imparta en derecho debe ser analizada en enfoque de género. Lo cual no solamente implica la denominación formal en los objetivos del curso, sino que efectivamente a los temas y contenidos se les dé este enfoque. Hay que iniciar un proceso urgente de revisión y análisis de los contenidos programáticos existentes en las diferentes materias para realizar una verdadera incorporación de la perspectiva de género y educar en igualdad.

Esa revisión se puede realizar, a corto plazo por la misma persona docente que puede proponer las adaptaciones y los cambios máxime si se ha establecido la inclusividad y la transversalidad como fines orientadores de la enseñanza.

Para hacer esa revisión programática, los criterios que señala (Chávez R 2015):

Por lo tanto, Transversar la perspectiva de género significa, fundamentalmente, una revisión a profundidad de los contenidos de los cursos en cuanto a:

- *Si existen postulados androcentristas y estereotipados por género en las diferentes disciplinas académicas, con el fin de deconstruirlos primero y reconstruirlos luego desde la teoría de género.*
- *Si se tiene claro que se busca la igualdad como derecho humano, y no solo la equidad; para ello debe entenderse que las medidas de equidad (acciones afirmativas) son necesarias para lograr la igualdad, pero no son suficientes.*

- *Si se incluyen, en los contenidos de los cursos, la experiencia y los aportes de las mujeres.*
- *Si se evitan los temas y ejemplos estereotipados por género y se seleccionan, en la medida de lo posible, de forma que respondan a los intereses de todas las personas.*
- *Si se elaboran metodologías adecuadas, para que el estudiantado adquiera experiencias y capacidades que tradicionalmente han sido adjudicados a uno de los sexos en exclusiva.*
- *Si se toma en cuenta que los hombres y las mujeres tienen contextos familiares distintos, ya que las mujeres generalmente llevan en sus espaldas el trabajo doméstico y el cuidado de personas dependientes.*
- *Si se promueve la corresponsabilidad de las tareas domésticas en la familia, para lograr una distribución equitativa y adecuada para cada miembro.*
- *Si se consideran los diferentes intereses, valores y necesidades emocionales de cada alumno y alumna como individuos.) Si se incorporan los intereses y necesidades prácticas y estratégicas de género.*
- *Si se analiza cómo cierta utilización de la imagen de la mujer va en detrimento de su dignidad y si se promueve el desarrollo de una mentalidad crítica en relación con este tipo de violencia de género y los otros tipos de violencia hacia las mujeres.*

Materiales de estudio. Con relación a los materiales de estudio se distinguirían dos grupos: La existencia de guías, manuales o material especializados para formar en enfoque de género, ejemplos manuales de lenguaje inclusivo, guías metodológicas para analizar el Derecho con enfoque de género, etc. Como estándar de calidad sería la existencia de guías.

El otro grupo de materiales son aquellos que forman la bibliografía necesaria para desarrollar los contenidos de cada curso, por ejemplo, procesal civil, laboral, familia, introducción al Derecho, teoría del Derecho, etc. Los estándares de calidad serían: 1- referencia a autoras en la bibliografía y o materiales didácticos, señalar expresamente la búsqueda y la falencia si esa fuera el caso. 2. Los materiales didácticos que se incluyan en Derecho en cualquier rama incluyan contenidos con enfoque de género es decir que analicen la información desde las diferencias económicas, sociales y culturales de las mujeres, así como la inclusión temas paradigmáticos en la jurisprudencia en materia de género.

Política de Lenguaje inclusivo. La visibilización y la utilización de un lenguaje inclusivo es criterio para determinar si efectivamente se está utilizando la perspectiva de género.

El estándar de calidad de este criterio es que se refleje en la normativa y directrices universitarias, en los programas de estudios, en los contenidos, en los recursos didácticos, en las evaluaciones es una forma de visibilización del género en la enseñanza.

La sentencia 3435 de la Sala Constitucional de la Corte Suprema de Justicia de Costa Rica se interpretó y dispuso que cuando se utilicen los términos “hombre” o “mujer” deberá entenderse como sinónimos del vocablo persona y con ello eliminar toda posible discriminación “legal” por razón de género. Hay normativa constitucional, concretamente los artículos 20 reformado en la ley no.7880 del 27 de mayo de 1999 y 33 de la Constitución Política, que fue reformado ley 7880 de 27 de mayo de 1999 en la que se cambió la denominación original de hombre por persona. Además, en el sector público e instituciones privadas en Costa Ricas se ha incorporado la política de lenguaje inclusivo , en otras instituciones públicas y privadas se ha incorporado la misma, así como en normas jurídicas, tales como la Constitución citada, lo que sirve como una forma de vencer aún las resistencias para utilizar el lenguaje inclusivo.

No es atendible que a pesar de que participen mujeres a la enseñanza del Derecho se siga utilizando un lenguaje que la define con relación a un genérico que es el hombre. Ese solo hecho es un indicio de que no hay una verdadera vocación o intención de transversalizar la perspectiva de género. El lenguaje es dinámico, cambiante y la utilización plantea cada vez nuevos retos para la comunicación en igualdad. La inclusión en la enseñanza no requiere mayor esfuerzo que la acción de hacerlo en lo cotidiano, en la docencia.

Llama la atención que generalmente no hay resistencia cuando se señala la necesidad de política inclusiva en otros ejes sin embargo en mi experiencia, la mayor resistencia a la inclusividad en el lenguaje es cuando se refiere a la nominación del lenguaje con relación a la mujer, lo que es reflejo de una visión androcéntrica, basada en mitos de universalidad y abstracción en el lenguaje con relación a la mujer.

La utilización de una política inclusiva con relación a las mujeres es un paso, un inicio, a la visibilización en la formación universitaria para deconstruir el curriculum oculto y desmitificar la neutralidad del derecho.

Metodologías de aprendizaje, participativas, que integren la teoría con la práctica y que se enmarquen en el constructivismo. Tal y como lo señala Salgado (2014) desde el constructivismo, las estrategias están basadas en actividades auténticas (de la vida real), no “artificiales”. En este sentido, las estrategias constructivistas intentan desarrollar el pensamiento y la solución de problemas en ambientes complejos. Se le otorga una gran importancia a la construcción colectiva de conocimientos (el aprendizaje colaborativo), sobre todo en la vertiente del constructivismo dialéctico o socio constructivismo.

La forma en que se transmite el conocimiento incide directamente en el develamiento del curriculum oculto. Es así como a través de pedagogías constructivistas que promueven la integración de la teoría con la práctica, haciendo énfasis en la metodología de casos, y todas aquellas estrategias de aprendizaje que permitan el análisis, la reflexión crítica y el abordaje de una concepción igualitaria de acuerdo con el género. Las tecnologías de información se constituyen en una herramienta tecnológica importante para facilitar el acercamiento del Derecho a la realidad en forma interactiva participativa, igualitaria entre los participantes en la enseñanza del Derecho.

Un estándar de calidad es en este caso la utilización de estrategias constructivistas en las cuales se incluyan temas de Derecho con enfoques de género.

En materia de género hay propuestas metodológicas específicas como la que señala Facio (2019) en la que hace referencia a seis pasos a seguir:

1. Tomar conciencia, a partir de la experiencia personal, de la subordinación del género femenino al masculino.

2. Profundizar en la comprensión de lo que es el sexismo y las formas en que se manifiesta, identificando y cuestionando los elementos de la doctrina jurídica, de los principios y fundamentos legales y de las investigaciones que fundamentan esos principios y esas doctrinas, que excluyen, invisibilizan o subordinan a las mujeres.

3. Identificar cuál es la mujer que la ley está contemplando como “el otro” del paradigma de ser humano que es el hombre y analizar sus efectos en las mujeres de distintos sectores, razas, orientaciones sexuales, discapacidades visibles, edades, etc.

4. Buscar cual es la concepción de “mujer” que sirve de sustento al texto para encontrar soluciones prácticas a la exclusión, los problemas y necesidades de las mujeres que no impliquen la institucionalización de la desigualdad.

5. Analizar el texto tomando en cuenta los componentes político-cultural y estructural.

6. Colectivizar el análisis, no sólo para que sea enriquecido por mujeres (y hombres conscientes) de distintos sectores a la vez que se hace educación legal popular, sino más importante aún, para continuar el proceso de concienciación.

Además, se pueden elaborar instrumentos que ayudan al personal docente a desentrañar y a implementar esa dialéctica propia de reflexión pues como se indicó supra, no basta con enunciados formales que establezcan la incorporación de género, sino que hay que ir elaborando herramientas para implementarlos en las metodologías de aprendizaje.

A manera de ejemplo específico en Derecho (Blanco C, Huaita M, Molero M Salmón, 2019) en la Facultad de Derecho de la Universidad Pontificia de Perú ha creado instrumentos para implementar la perspectiva de género en el aula universitaria, en los que se señalan de forma específica los pasos para este fin.

¿Qué debo tener en cuenta antes de clase? Preparación de contenidos en el sílabo del curso - Contenido conceptual - Contenido procedimental - Contenido actitudinal

ii. Diseño de métodos de formación jurídica

iii. Selección de bibliografía

b. ¿Qué debo y qué no debo hacer en el aula?

i. Uso del lenguaje en clase

ii. Pautas para el desarrollo de las clases

iii. Dinámica dentro del aula: roles que se ejercen

iv. Evaluaciones ¿Qué tener en cuenta fuera del aula?

7- Otro criterio es la consolidación de observatorios de género, dividido por cátedras que permitan detectar en la materia específica, las discusiones, análisis, jurisprudencias, artículos científicos, problemas a nivel nacional, publicaciones periodísticas, hechos nacionales directamente vinculados con la desigualdad y diferenciación de las mujeres en la sociedad. Un estándar de calidad sería la existencia al menos de un observatorio de género de toda la Universidad con representación de las y los miembros de cátedra de cada disciplina.

8. Desarrollo de actividades extracurriculares, sincrónicas y o diacrónicas como por ejemplo cursos libres, podcasts, conversatorios, etc., siempre tomando en cuenta la participación de las mujeres, ya sea académicas utilizando las Tecnologías de Información que se constituyen en verdaderas herramientas para la enseñanza del Derecho y permite mayor accesibilidad a la información y a estrategias de aprendizaje innovadoras. Un estándar de calidad vendría a ser la existencia de un programa de gestión de calidad con énfasis en enfoque de género.

9. Personal docente formado en perspectiva de género. La persona docente cumple un papel importante y protagónico para incorporar la perspectiva de género. Dentro de ese supuesto es fundamental que se incorpore dentro de los programas de capacitación docente cursos específicos de género.

Un estándar de calidad es que se incluya dentro de los programas de capacitación docente, el enfoque de género. Otro estándar es cursos específicos de género para docencia incluida formación en género y diseño de metodologías de aprendizaje con enfoque de género. Otro estándar de calidad serían instrumentos de análisis con variable de género para la doctrina, legislación y jurisprudencia de la materia específica.

La formación con perspectiva de género de la persona docente debe ser incorporado como un criterio de baremación para el ingreso y permanencia. Tal y como lo señala (Salazar, 2021)

La formación en perspectiva de género debería ser un criterio esencial en la baremación de los méritos y las capacidades de cualquier persona que opte a un contrato o plaza docente en universidades o centros de investigación. A su vez, esta exigencia obligaría a una revisión de los descriptores de las asignaturas y de los contenidos de las Guías docentes. Por ejemplo, en el caso de estas últimas, además de introducir materias y referencias que siguen siendo invisibles en el ámbito jurídico, sería esencial la introducción de bibliografía y materiales que incorporen la perspectiva feminista. Como medida de fomento de esta perspectiva, debería introducirse como línea prioritaria en las convocatorias de Proyectos de Innovación Docente.

Investigación

Los criterios propuestos son:

1. Centros y programas de estudios de la mujer especializados (Buquet, G, 2011). Estándar: Existencia de un centro o programa en la universidad.

2. Generar bases de datos desagregadas por sexo desde los sistemas de información que existen en el centro universitario para desarrollar investigaciones y orientar la toma de decisiones bajo la perspectiva de género estándar de calidad. Un estándar de calidad de ese criterio es la existencia de bases de datos o estadísticas desagregadas o programas informáticos establecidos para tal fin.

3. Elaborar indicadores de género en investigación en tres niveles (Jabazz M., Navarro P., Díaz C. y Samper, 2016) : 1). presencia de científicas en los equipos de investigación; 2) participación en la toma de decisiones y 3) perspectiva de género en los contenidos de la investigación.

Selección de temas de investigación con perspectiva de género, todo lo cual implica la identificación de estudios científicos con esa perspectiva.

3. En el desarrollo de la investigación, en el planteamiento del problema, referenciar y contextualizar el problema desde una perspectiva género. No solamente debe analizarse la trascendencia constitucional y convencional y la relevancia práctica en este aspecto se deberá contemplar incidencia del problema en forma diferenciada en hombres y mujeres y analizar las diferencias en el contexto de explicación y justificación con el referente objetivo de derechos humanos de las mujeres.

4. En el marco teórico incluir fuentes bibliográficas de autoras femeninas o con perspectiva de género si las hubiere, y señalar la falencia si no fuere así.

5. La utilización de la categoría de género como variable de análisis o argumentación.

6. Formulación de objetivos, hipótesis sin sesgos de o estereotipos de género, entendidos como el «planteamiento erróneo de igualdad o de diferencias entre hombres y mujeres, en cuanto a su naturaleza, a sus comportamientos o a su razonamiento” (Ariño D, 2011).

7. Utilización del lenguaje inclusivo en el desarrollo de la investigación como un requisito indispensable escrito, académico y formal (Rivera S,2021)

En las directrices institucionales de investigación incluir un apartado de los valores del enfoque de género como pauta orientadora en la investigación.

Desarrollar proyectos de investigación dentro de programas de acción social que permitan el fomento del análisis y la deconstrucción de mitos, estereotipos y una visión androcéntrica del Derecho.

Evaluación

La evaluación (Bolaños C, 2011) constituye un mecanismo por el cual las universidades rinden cuentas y garantizan la calidad de la educación. Como cualquier proceso evaluativo se requieren parámetros que orienten y definan las valoraciones y los juicios de esa calidad. Los criterios de valoración que se han señalado constituyen una base para definir parámetros y estándares de calidad comunes, se han establecido criterios de valoración que contemplan diferentes dimensiones y aspectos curriculares y organizacionales de las instituciones de educación superior.

La evaluación es un componente esencial de la valoración de la responsabilidad que se ha adjudicado a los sistemas educativos y a sus instituciones para producir valores agregados y para adoptar decisiones razonables alrededor de las de las sociedades modernas (Días Villa ,2015, p.21). En el caso específico de la formación en Derecho, es esencial para determinar con relación a la formación en igualdad de las mujeres si efectivamente se está cumpliendo con los fines de la educación que es formación en igualdad de las mujeres en la sociedad.

Una tarea inmediata es empezar a incorporar los criterios señalados dentro de los procesos evaluativos al interno de la educación universitaria y dentro de los sistemas de evaluación.

La incorporación de la perspectiva de género, con el desglose de los criterios que se han esbozado en forma preliminar, permite evaluar la calidad de la educación en Derecho. La calidad educativa está determinada por la capacidad que tienen las instituciones para preparar a la persona, de tal manera que pueda adaptarse y contribuir al crecimiento, desarrollo económico y social mediante su incorporación al mercado laboral, por lo que la calidad se valora en función del progreso y de la modernidad del país. Los fines, procesos y resultados estén al servicio del mejoramiento y de la transformación (Díaz,2015, Buquet,2011)

Asociar entonces evaluación, con calidad de la enseñanza y con los criterios de incorporación de la transversalización de género permite determinar la existencia de la igualdad más allá del acceso a ésta y se cumple con el derecho convencional y constitucionalmente señalado en la CEDAW de la eliminación de toda visión estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles.

Es necesario y urgente la incorporación de criterios con perspectiva de género e incorporarlo como política universitaria, plasmarlo en la normativa, en los requisitos de los planes de estudio, de investigación, de evaluación, pero no debe quedar a nivel discrecional, o buena voluntad de quienes tienen responsabilidad de hacerlo. Se debe hacer vinculante mediante dos mecanismos:

Operacionalización de los criterios en estándares de evaluación interna y en los de evaluación externa de las universidades. Incluso ser tomados en cuenta en los sistemas de acreditación o certificación de la carrera de derecho. El proceso y el insumo sirve a su vez como diagnóstico, pero los resultados hacen vinculante el mejoramiento.

Normativización de la transversalización de género en la legislación, reglamentos y directrices y pautas universitarias para garantizar continuidad y como lo señala Salazar, de tal manera que no queden en manos de los vaivenes políticos y/o presupuestarios.

TABLA DE CRITERIOS

AREA FORMATIVA	INDICADORES DE APLICACIÓN
	CURSOS ESPECÍFICOS DE GÉNERO. INTRODUCTORIOS Y ESPECIALIZADOS EN GRADO -POSGRADO
	MENCIÓN EXPRESA MICROPROGRAMACIÓN. PROPÓSITO DEL CURSO, OBJETIVOS, CONTENIDOS, ACTIVIDADES Y RECURSOS
	LENGUAJE INCLUSIVO
	CONTENIDOS TEMÁTICOS ESPECÍFICOS DE GÉNERO
	CONTENIDOS DE LOS PROGRAMAS CON MENCIÓN EXPRESA A GÉNERO
	MATERIAL DIDÁCTICO-BIBLIOGRAFÍAS DE AUTORAS FEMENINAS /CON ENFOQUE DE GÉNERO. SEÑALAR LA FALENCIA DE NO EXISTIR.
	ELABORACIÓN DE GUIAS O MANUALES ESPECIALIZADAS
	METODOLOGÍAS DE APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTAS-METODOLOGÍAS DE CASOS.
	METODOLOGÍA DE GÉNERO EN EL ANÁLISIS DE DOCTRINA, JURISPRUDENCIA Y LEGISLACIÓN
	VARIABLE GÉNERO EN LA EVALUACIÓN DE LA PERSONA DOCENTE Y EL CURSO
ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES	DIACRÓNICOS O SINCRÓNICOS .TALLERES O CURSOS LIBRES, SINCRÓNICOS O DIACRÓNICOS, CONVERSATORIOS, CHAT, PODCATS, CON ENFOQUE DE GÉNERO Y PARTICIPACIÓN FEMENINA
	OBSERVATORIOS DE GÉNERO
PERSONAL DOCENTE	INCLUIR DENTRO DEL PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DOCENTE CURSOS ESPECÍFICOS DE GÉNERO Y DERECHO
	OBSERVATORIOS EN TEMAS PARADIGMÁTICOS EN GÉNERO EN CADA MATERIA IMPARTIDA
	GUÍAS DE ACUERDO A LA MATERIA IMPARTIDA PARA DETERMINAR CRITERIOS DE ANÁLISIS EN LA DOCTRINA, LEGISLACIÓN Y JURISPRUDENCIA
	FORMACIÓN DE PERSPECTIVA DE GÉNERO COMO REQUISITO DE INGRESO, PERMANENCIA PARA LA DOCENCIA.
INVESTIGACION	Centros / programas de estudios de la mujer
	BASES DE DATOS DESAGREGADAS POR SEXO
	SELECCIÓN DE TEMAS DE INVESTIGACIÓN CON ENFOQUE DE GÉNERO
	REFERENCIAR Y CONTEXTUALIZAR EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO
	MARCO TEÓRICO BUSQUEDA, SELECCIÓN DE FUENTES BIBLIOGRÁFICAS FEMENINAS O ESTUDIOS CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. SEÑALAR LA FALENCIA SI NO HUBIERA.
	CATEGORÍA DE GÉNERO COMO VARIABLE DE INVESTIGACIÓN
	FORMULACIÓN DE HIPÓTESIS ,OBJETIVOS SIN SESGOS O ESTEREOTIPOS DE GÉNERO
	UTILIZACIÓN DE LENGUAJE INCLUSIVO COMO REQUISITO ACADÉMICO Y FORMAL DEL A EXPRESIÓN ESCRITA
	DESARROLLAR PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DE INVESTIGACIÓN DENTRO DE PROGRAMAS DE ACCIÓN SOCIAL. CONSULTORIOS JURÍDICOS
EVALUACIÓN	VARIABLE GÉNERO EN LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE
	VARIABLE GÉNERO EN LA EVALUACIÓN DE LA PERSONA DOCENTE Y EL CURSO
	CRITERIOS OPERATIVIZADOS Y APLICADOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN DOCENTE, INSTITUCIONAL Y DE CERTIFICACIÓN DE CALIDAD..

Conclusiones

La incorporación de perspectiva de género en la enseñanza del Derecho es un mandato constitucional y convencional y como tal debe ser medible, exigible y tomada en cuenta en las diferentes manifestaciones como un criterio de la calidad de la educación.

El género en la enseñanza del Derecho no debe ser implementado en forma aislada, aleatoria o excepcional. La incorporación debe ser integral, transversal en la formación, en la investigación y en la evaluación a fin de develar los mitos existentes de universalidad, neutralidad y abstracción sobre el Derecho, que perpetúan la visión androcéntrica y la desigualdad en las mujeres dentro de la sociedad.

En la enseñanza del Derecho pese a que hay participación femenina, paradójicamente se sigue formando bajo el supuesto de universalidad y neutralidad del Derecho invisibilizando las desigualdades de género lo que produce personas egresadas con una visión aséptica lo que tiene un impacto negativo al perpetuar la visión androcéntrica y las desigualdades de las mujeres en la sociedad.

No es suficiente incluir dentro de los lineamientos programáticos la transversalidad de los temas en forma general. Es necesario hacer una específica mención y desarrollo de la perspectiva de género en forma transversal si no se corre el riesgo que se diluya y quede únicamente en enunciados apologeticos.

Incorporar la perspectiva de género en la enseñanza del Derecho implica el deber de educar en igualdad a quienes han ingresado a la carrera con la finalidad de que la persona egresada a su vez ejerza la profesión superando los esquemas androcentristas y se convierta en una persona catalizadora de cambio para una sociedad más igualitaria.

La elaboración de criterios específicos de enfoque de género en el Derecho debe servir para el diagnóstico, el desarrollo y evaluación del aprendizaje. Así como para que se incorporen en el quehacer cotidiano de la docencia universitaria en Derecho Se puede afirmar que hay acciones que pueden adoptarse a corto y mediano plazo. Algunas implicarán mayor complejidad administrativa, presupuestaria y organizativa, pero hay otras que se pueden realizar en forma inmediata. De ahí la importancia de los cursos formadores de género, pues ello permitirá que en el aula virtual o presencial se concrete la formación con perspectiva de género.

Los criterios deben ser operacionalizados en estándares de calidad y ser tomados en cuenta dentro de los procesos evaluativos de la enseñanza aprendizaje, del centro universitario y de las evaluaciones externas y de acreditación

La elaboración de criterios, una vez discutida y analizada por todas las personas participantes en los procesos de enseñanza, deben ser vinculantes e incorporados dentro de la política universitaria y que se reflejen en forma prescriptiva en la normativa universitaria para evitar con ello la discrecionalidad en su implementación. Tómese en cuenta que, si no hay concientización, o no se considera relevante hacer la transformación por quienes le corresponda la política universitaria el resultado será relegación, dispersión y el “maquillaje” de la incorporación con acciones aisladas y no sistémicas.

Referencias bibliográficas

Ariño, M. Dolores, Tomás, Concepción, Eguíluz, Mercedes, Samitier, M. Luisa, Oliveros, Teresa, Yago, Teresa, Palacios, Gema, & Magallón, Rosa. (2011). ¿Se puede evaluar la perspectiva de género en los proyectos de investigación? *Gaceta Sanitaria*, 25(2), 146-150. Recuperado en 29 de marzo de 2022. <https://www.gacetasanitaria.org/es-se-puede-evaluar-perspectiva-genero-articulo-S0213911111000021>

Bauger Erika S (2021). Ensayando recetas para transversalizar la perspectiva de género feminista y los derechos humanos en las prácticas de enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Trayectorias Universitarias* 7(13) 1-24. DOI <https://doi.org/10.24215/24690090e082>.

Blanco C, Huaita M, Molero M Salmón E (2019) Departamento Académico de Derecho de la Pontificia Universidad Católica de Perú. Guía sobre Enfoque de género en la enseñanza del derecho Facultad de Derecho.1-27. <https://departamento.pucp.edu.pe/derecho/publicacion/guia-sobre-enfoque-de-genero-en-la-ensenanza-del-derecho/>

Bolaños Carolina. 2011. La calidad universitaria desde una perspectiva de Género. *Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. (5) <https://doi.org/10.15517/aie.v5i4.9181>

Buquet Corleto G. (2011) Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales y prácticos. Perfiles educativos. vol. XXXIII, 211-225 <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf>

Costa M. (2019) Incidencias de la perspectiva de género en la educación legal. Un recorrido exploratorio sobre el campo jurídico en Argentina. Revista Ius Et Veritas. (59), 104-114 <https://doi.org/10.18800/iusetveritas.201902.007>

Chaves Jiménez, R. 2015. Aspectos Relevantes para La transversalización De La Perspectiva De género En El Proceso De Desarrollo Curricular Universitario. Revista Espiga. 14 (29), 33-43. <https://doi.org/10.22458/re.v14i29.959>

Chiarotti, Susana Aportes al Derecho desde la Teoría de Género Otras Miradas, vol. 6, núm. 1, junio, 2006, pp. 6-2. <https://www.yumpu.com/en/document/view/52675456/aportes-a-l-derecho-desde-la-teoria-de-genero-susana-chiarotti>

Díaz-Villa, M. (2015). La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad. [Con]textos,4(14),19-30. https://www.researchgate.net/publication/350386864_La_evaluacion_curricular_en_el_marco_de_la_evaluacion_de_la_calidad

Gamba, S. (2008). ¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género? Recuperado (27 MARZO 2022) <http://www.mujeresenred.net/s-pip.php?article1395>

Faur Eleonor (2002) Derechos Humanos y Género. Desafíos para la Educación en la Argentina contemporánea. Revista IIDH, ISSN 1015-5074, N°. 36, 2002, 219-248 <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-instituto-interamericano-dh/article/view/34125>

Facio Montejó, Alda (1992). Cuando el género suena cambios trae. 503-535. En Antología del pensamiento crítico costarricense contemporáneo / Joaquín García Monge [et al.]; compilado por Montserrat Sagot y David Díaz Arias. CLACSO. Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-722-557-0

García Villanueva, J., Díaz García, D. I., & Hernández Ramírez, C. I. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas, 11(1), 69-82. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>

García Rubio, J., & Ros Garrido, A. (2018). El Currículo Básico Como Referente Del Derecho A Una Educación De Calidad. Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos. (53),153-167. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/337>

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2008) Herramientas básicas para integrar la perspectiva de género en organizaciones que trabajan derechos humanos / Instituto Interamericano de Derechos Humanos. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/25753.pdf>

Instituto Nacional de las mujeres. Tercer Estado de los Derechos Humanos de las Mujeres en Costa Rica (2019) Colección Estado de los Derechos de las Mujeres en Costa Rica. <https://www.inamu.go.cr/documents/10179/275546/Tercer+Estado+de+los+Derechos+Humanos+de+las+Mujeres+en+Costa+Rica+%282019%29.pdf/f1affa72-985f-4489-bcf6-28206a661e4d>

abazz M, Navarro P, Díaz C y Samper (,2016). Indicadores de igualdad de género en la investigación científica universitaria. En XII Congreso Iberoamericano. 27-29 julio. <https://congresoactg.ucr.ac.cr/memoria/descargar.php?id=39#:~:text=Los%20indicadores%20de%20g%C3%A9nero%20se,los%20contenidos%20de%20la%20investigaci%C3%B3n>

Lira R (2011-2012). Fundamentos del currículo. Una visión para el Ceda-Tec. Centro de Desarrollo Académico. Instituto Tecnológico de Costa Rica. 1-103. <https://repositoriotec.tec.ac.cr/handle/2238/7223>

Mercado Días José Salvador (2018). El "currículo" en la enseñanza del Derecho. Apreciaciones y limitaciones en torno a la "transmisión" de "valores, ideales y principios, Perspectivas. Revista de Ciencias Sociales-Año3. N.5.206-221 <https://perspectivasrcs.unr.edu.ar/index.php/PRCS/article/download/226/137/347>

Nieves Saldaña, M. (2011). Los Estudios de Género en los Grados en Derecho: Propuestas para un diseño curricular de la enseñanza del Derecho Constitucional con perspectiva de género en el Espacio Europeo de Educación Superior. Revista De Educación Y Derecho, (03). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5066758.pdf>

Piedra M (2022) Currículo oculto y no tan oculto de género en la educación superior. Revista Reflexiones 101 (2). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/45869>

Rivera S y Cuba E (2021). El lenguaje inclusivo como oportunidad epistemológica en la escritura académica. p.1937. En Escritura Académica con perspectiva de género. Propuestas de la Comunicación Científica Universidad Autónoma de Baja California. Cesar E. Jiménez Yañez, Rosalba Mancinas Chavez. DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/9788447223022>

Ronconi Lilliana y María de los Ramallo. Editoras (2020). La enseñanza del derecho con perspectiva de género. Herramientas para su profundización.- Vol.VII. Facultad de Derecho. Universidad de Buenos Aires. Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-950-29-1839-6 <http://www.derecho.uba.ar/investigacion/pdf/ensenanza-con-perspectiva-de-genero.pdf>

Salgado García, Edgar. (2014). Manual de docencia universitaria: Introducción al constructivismo en la educación superior. Saarbrücken, Alemania: Editorial Académica Española. <https://www.uv.mx/personal/yvelasco/files/2010/07/manual-docencia-universitaria.pdf>

Salazar Benítez Octavio (2021). La necesaria perspectiva feminista en la enseñanza, interpretación y aplicación del Derecho. Investigaciones Feministas. Vol. 12 Núm. 2: 359-369. <https://doi.org/10.5209/inf.72045>

Donoso-Vázquez, Trinidad; Velasco-Martínez, Anna (2013) ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 1, enero-abril. 71-88 Universidad de Granada, España <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev171ART5.pdf>

Villanueva, J. G., García, D. I. D., & Ramírez, C. I. H. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. Revista Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas, XI 69-82 1 <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>

Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación de la Mujer (CEDAW) de 1979 ratificada por Costa Rica en 1986 <https://www.iidh.ed.cr/IIDH/media/1838/convencion-cedaw-protocolo-2004.pdf>

Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "Convención de Belem Do Pará" nueve de junio de mil novecientos noventa y cuatro. Ratificada por Costa Rica el seis de setiembre de 1994. <https://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-61.html>

Conferencia Mundial de Derechos Humanos, realizada el 20 de octubre de 1993. https://www.oas.org/dil/esp/1993-declaracion_y_el_programa_de_accion_de_viena.pdf

Constitución Política de Costa Rica (1949) 7 de noviembre. <https://www.tse.go.cr/pdf/normativa/constitucion.pdf>

Consejo Superior Poder Judicial de Costa Rica (2012) Sesión 15- artículo LIII.21 de febrero. <https://secretariagenero.poder-judicial.go.cr/index.php/politica-lenguaje-inclusivo>

Consejo Superior Poder Judicial de Costa Rica (2012).No.39. 8 marzo. <https://vlex.co.cr/vid/-456534490>

Sala Constitucional Corte Suprema de Justicia (1992). No.3435 de las dieciséis horas veinte minutos del once de noviembre de mil novecientos noventa y dos. <https://nexuspj.poder-judicial.go.cr/document/sen-1-0007-89799>

Sala Constitucional Corte Suprema de Justicia (2008) N.12582, de las quince horas un minuto del diecinueve de agosto del 2008. <https://nexuspj.poder-judicial.go.cr/document/sen-1-0007-89799>

TRIBUNA LIBRE

Año 2022 Edición 9

Costa Rica



ESCUELA LIBRE DE
DERECHO
UNIVERSIDAD