

El feminismo en la enseñanza del Derecho en los Estados Unidos

Estrategias para América Latina

JULIETA LEMAITRE RIPOLL*

La Revista de Educación Legal (*Journal of Legal Education*) de 2003 contiene un artículo de Catherine MacKinnon titulado *Mainstreaming Feminism in Legal Education*.¹ Es el texto de una presentación realizada por MacKinnon en la Facultad de Derecho de la Universidad Meiji en Tokio, Japón, como respuesta a la pregunta por el papel del feminismo en la educación legal. MacKinnon hace una buena descripción de los objetivos principales de la inclusión del feminismo² en la educación legal en los Estados Unidos, y los propone como receta para las académicas japonesas. Esto no lo hace de manera explícita: en su estilo característico, se limita a ignorar las diferencias entre los contextos: para MacKinnon el feminismo es uno solo, las mujeres sufren en todas partes por la misma discriminación, y la educación legal es la misma en todos los países.

No obstante esta homogenización de los contextos, la presentación de MacKinnon es acertada en cuanto traza un norte general que puede ser aplicable en otros países, un norte que corresponde a los objetivos que se deben lograr para formar abogados y abogadas dispuestos a desafiar las desigualdades discriminatorias entre hombres y mujeres.³ La propuesta de MacKinnon enfatiza varios puntos: primero, familiarizar a los y las abogadas con el tema a través de cursos enfocados al estudio del status de las mujeres, además de reformar los cursos tradicionales para integrar en ellos la perspectiva feminista. Segundo, crear ambientes educativos propicios que permitan una verdadera libertad de participa-

* Abogada colombiana, con grado de Master de género por la Universidad de Nueva York. Actualmente se desempeña como profesora e investigadora en la Universidad de los Andes de Colombia.

¹ Véase MACKINNON, Catherine A., *Mainstreaming Feminism in Legal Education*, en *Journal of Legal Education*, nro. 199, 2003.

² Si bien para MACKINNON hay un solo feminismo, los análisis de la jurisprudencia feminista registran diversos feminismos. Para efectos de este somero resumen, basta hablar de El feminismo, teniendo en cuenta que este término abarca muchas y diversas corrientes. Para una excelente introducción a ese tema, Isabel Cristina Jaramillo ha hecho esta tarea en varias ocasiones. Véase en particular JARAMILLO, Isabel Cristina, "Estudio Preliminar", en WEST, Robin, *Género y Teoría del Derecho*, Siglo del Hombre Editores, Bogotá, 2000.

³ Véase MACKINNON, op. cit., pág.203.

ción para las mujeres. Ello implica una reforma de los métodos de enseñanza que tienen efectos adversos sobre las mujeres, así como la sanción de la discriminación y el acoso sexual. Tercero, la presencia de las mujeres en la educación legal debe ser igualitaria. Esto va más allá de la mera presencia de mujeres, ya que incluye el acceso al poder de tomar decisiones y su presencia en los espacios de prestigio.

Si bien MacKinnon supone que en los Estados Unidos aún no se ha implementado verdaderamente una educación legal igualitaria, estos tres objetivos trazados por ella indican cuáles han sido los logros de las feministas en la enseñanza legal en ese país. Partiendo de una crítica al Derecho por ser productor y cómplice de la desigualdad, las feministas en las últimas décadas han logrado insertarse en las estructuras de poder, y reformar en parte, tanto la enseñanza del Derecho como las facultades mismas.⁴

I. LOGROS DE LAS FEMINISTAS ESTADOUNIDENSES EN LA REFORMA A LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La reforma feminista a la enseñanza parte de las críticas feministas hechas en las décadas del setenta y ochenta, críticas que se concentran inicialmente en tres puntos: el primero, que el Derecho es masculino⁵; el segundo, que los métodos de enseñanza también lo son;⁶ y el tercero, que como resultado, las mujeres quedan excluidas del Derecho, tanto del contenido de la ley como de la profesión y de la academia.⁷ Por ello, los objetivos de las reformas corresponden a estas tres críticas y son los mencionados por MacKinnon en su presentación en el Japón: reforma de cursos, creación de ambientes educativos propicios y acceso al poder. Y los logros, si bien no son totales, son significativos, como se verá a continuación.

⁴ La reforma legal, de la cual las académicas a menudo son abanderadas, ha argumentado por el derecho a la no discriminación para reformar las leyes, para litigar casos de interés público, y para educar a los jueces. Las reformas cambiaron el contenido del Derecho de familia, de la responsabilidad extracontractual, el Derecho constitucional, el Derecho penal y el procedimiento civil, entre otros. La transformación del Derecho que resulta de estos esfuerzos tiene un efecto directo sobre el Derecho que se enseña en las escuelas, ya que cambian los materiales mismos que son enseñados.

⁵ Véase MENKEL MEADOW, Carrie, "Feminist Legal Theory, Critical Legal Studies, and Legal Education or the Fem Crits go to Law School", en *Journal of Legal Education*, nro. 38, 1988, pág. 61.

⁶ Véase GUINIER, Lani et al., "Becoming Gentlemen: Women's Experience at One Ivy League Law School", en *University of Pennsylvania Law Review*, nro. 143, 1994; LITTLETON, Christine, "Feminist Jurisprudence: The Difference Method Makes", en *Stanford Law Review*, nro. 41, 1989, págs. 751-84. CRENSHAW, Kimberly, "Toward a Race-Conscious Pedagogy in Legal Education (Foreword: Voting Rights: Strategies for Legal and Community Action)", en *National Black Law Journal*, nro. 11, 1989, págs. 1-14.

⁷ Véase ANGEL, Marina, "Women in Legal Education or What it's Like to be Part of a Perpetual First Wave", en *Tempág. L. Rev.*, nro. 61, 1988, pág. 799.

A. REFORMA DE LOS CURSOS

En casi todas las universidades importantes de los Estados Unidos las facultades de Derecho ofrecen cursos influenciados por las ideas feministas. La mayoría de los cursos son seminarios sobre temas relacionados con las mujeres y el Derecho, ya sean de temas generales o específicos, como puede ser el de violencia contra las mujeres.⁸ Además de los seminarios, se ha hecho un esfuerzo importante, aunque insuficiente, para la inclusión de las mujeres en la enseñanza de las materias obligatorias de Derecho. Esto se hace repensando las materias a partir de la forma como el Derecho afecta a las mujeres, e incluyendo también en los materiales de enseñanza las reformas legales feministas y los aportes de las feministas a la teoría del Derecho.⁹

Por otra parte, el esfuerzo por reformar la enseñanza del Derecho pasa por la producción académica que constituyen los materiales de los cursos. Una revisión básica de la literatura disponible sobre estos temas en las bases de datos de las revistas de Derecho arroja como resultado miles de artículos que de una manera u otra desarrollan ideas feministas. Además de los artículos, entre 1970 y 2000 se publicaron varios estudios sobre la situación de las mujeres en la enseñanza del Derecho¹⁰ y sobre la discriminación de las mujeres en las cortes.¹¹ Estos estudios, junto con los artículos, y sobre todo, los casos y leyes relevantes, se editan y compilan en libros de texto llamados *Casebooks*.

Además de producir materiales de clase, las feministas han sido parte central de una revolución en las formas de la enseñanza del Derecho y de la escritura jurídica. Esta revolución es un rechazo a la posición objetiva y neutra del académico, y propone, en su lugar, incluir el valor de la experiencia personal como fuente de conocimiento sobre el Derecho. El ejemplo clásico de esta nueva forma de escribir y

⁸ Por ejemplo, en la Facultad de Derecho de la Universidad de Harvard, en el año académico 2004-2005, se ofrecieron ocho seminarios de orientación feminista: "Gender and the New Economy", "International Women's Rights", "Law and Gender Issues in Iran and Turkey", "Critical Perspectives on the Law: issues of Race, Gender Class and Social Change", "The Poetics of Sexual Harm, Reproductive Rights and the Jurisprudence of Equality, y Work, Care and Development".

⁹ La discriminación contra las mujeres en la ley y la necesidad de reforma legal es hoy en día un tema que se ha integrado bastante, aunque no del todo, a la forma como se concibe la enseñanza del Derecho. Sin embargo, esto no se ha dado tanto a nivel de cursos básicos (aunque ciertamente los profesores de Derecho conocen las propuestas feministas) como a nivel de seminarios. DETIEV, Angela, "The Effects and of Feminist Jurisprudence on the Content and Pedagogy in Legal Education", tesis de PhD, Universidad de California, Los Angeles, 1992.

¹⁰ AMERICAN BAR ASSOCIATION, Commission on Women in the Profession. *Don't Just hear it through the grapevine: Studying Gender Questions at Your Law School*. American Bar Association, 1998. GUINIER, Lani et al., op. cit., MORAN, Rachel F, "Taking Stock: Women of All Colors in Legal Education", en *Legal Education Journal of Legal*, nro. 53, 2003. Gender and Bias Symposium 14 S. Ill. L. J. 1990.

¹¹ Véase SCHNEIDER, Elizabeth, "Task Force Reports on Women in the Courts: the Challenge for Legal Education", en *Journal of Legal Education*, nro. 38, 1988, pág. 87.

de pensar el Derecho a partir de la experiencia personal es el artículo de Susan Estrich sobre la violación en el Derecho penal. Éste empieza con una frase que, al introducir la experiencia personal, revolucionó la forma de escribir artículos académicos: "Hace once años un hombre me puso un punzón en el cuello y me dijo: *Córrete, cállate o te mato...*" (*Eleven years ago a man held an ice pick to my throat and said: Push over, shut up or I'll kill you...*).¹² Con esta frase se abre la puerta para la inclusión legítima de la experiencia personal en la enseñanza del Derecho, inclusión en la que las feministas han compartido el liderazgo con las minorías raciales.

B. CREACIÓN DE AMBIENTES EDUCATIVOS PROPICIOS

A partir de estudios que demostraban la vulnerabilidad de las mujeres al acoso sexual, su silencio en los salones y en la toma de decisiones, las feministas han abogado por mecanismos que castiguen la discriminación y el acoso en las facultades mismas. Con ello lograron que se instaure en las facultades de Derecho la sanción por discriminación y por acoso sexual. Si bien se mantienen las formas más sutiles, y no por ello menos impactantes, de discriminación, es posible generalizar y decir que todas las universidades importantes cuentan con normas internas para investigar y castigar la discriminación y el acoso sexual de las estudiantes y profesoras. La ausencia de estos mecanismos en las universidades abre la posibilidad de una costosa demanda por responsabilidad extracontractual por discriminación. Así, el impacto de las feministas va más allá del contenido de los cursos y de las metodologías de enseñanza, para incluir la experiencia integral de estar en una Facultad de Derecho.

La creación de ambientes educativos propicios ha implicado, además, la participación de las feministas en nuevos métodos de enseñanza a partir de la crítica al autoritarismo y la agresión de las clases de Derecho. En los ochenta y en los noventa se publicó una serie de estudios, entre los cuales se destaca el de Lani Guinier y sus colaboradoras en la Universidad de Pensilvania,¹³ relacionando los métodos de enseñanza, en especial el método socrático, método dominante, con el impacto negativo del estudio del Derecho sobre las mujeres. En lugar del método, diferentes académicas han abogado por otras metodologías de enseñanza más participativas y democráticas, abriendo el debate sobre el método socrático.

C. ACCESO DE LAS MUJERES AL PODER

La posición subordinada de las mujeres y de lo femenino en las facultades de Derecho es una señal más del machismo dominante. Así, el tercer objetivo de las

¹² Véase ESTRICH, Susan, "Rape", en *Yale Law Journal*, nro. 95, 1986, págs. 1087-1184.

¹³ Véase GUINIER, op. cit.

feministas ha sido aumentar la presencia de las mujeres en las facultades, como estudiantes, profesoras y en posiciones directivas, y en especial su acceso a los espacios de poder. Se ha fomentado, entonces, la inclusión de estudiantes mujeres como editoras de las revistas de Derecho (*law reviews*) y su participación en las actividades extracurriculares prestigiosas como los concursos de debate; más profesoras mujeres, con *tenure* o fuero profesoral;¹⁴ más mujeres decanas y en los comités importantes, etc. Y ello se ha ido logrando, aunque todavía se está lejos de la paridad.

Aunque aún no puedan declararse satisfechas, lo cierto es que en las facultades de Derecho, el feminismo ha logrado posicionarse políticamente como uno de los temas obligados, aunque no centrales, del currículo. Las feministas han logrado además cierta modificación de la forma de enseñanza y de la composición del poder. Para ello, además, han utilizado el lenguaje de los derechos (*rights*), y se han basado en una concepción realista que asume un vínculo estrecho entre Derecho y políticas públicas (*policy*). El uso de este lenguaje de derechos y de *policy* ha legitimado sus aspiraciones, al tiempo que se ha visto a su vez legitimado por el éxito del movimiento de mujeres en lograr un cambio social. Sin embargo, los logros del feminismo estadounidense deben comprenderse dentro del contexto histórico que explica las estructuras y la cultura en las cuales están inscritos y que determinan las estrategias que usaron para posicionarse de la manera descrita. Para ello es necesario tener un mayor conocimiento de la educación legal en los Estados Unidos y los espacios de inserción de las feministas.

II. LA EDUCACIÓN LEGAL EN ESTADOS UNIDOS Y LOS ESPACIOS DE INSERCIÓN DE LAS FEMINISTAS

A. LA EDUCACIÓN LEGAL COMO EDUCACIÓN PROFESIONAL

Las facultades de Derecho en los Estados Unidos debieron dar una dura pelea en el siglo XIX para poder existir,¹⁵ debido a la resistencia proveniente tanto de los abogados practicantes como de las universidades mismas. Los abogados que iniciaron las facultades de Derecho debieron enfrentarse a un gremio que no consideraba necesario ir a la universidad para aprender Derecho, y que temía perder poder

14 Fuero que protege de por vida al profesor/a de la terminación de su contrato de profesor de planta.

15 Véase BARTHOLOMEW, Mark, "Legal Separation: The Relationship between the Law School and the Central University in the Late XIXth century", en *Journal of Legal Education*, nro. 4, 2002, pág. 368.

16 A principios del siglo XX la educación legal académica reemplazó el ser aprendiz de un abogado como la manera principal para entrar a la práctica del Derecho como abogado. Laura KELMAN estima que ello corresponde al periodo entre 1906 y 1922. Véase KELMAN, Laura, "Professing Law: Elite Law School Professors in the Twentieth

frente a las facultades, ya que tradicionalmente el Derecho no se estudiaba en las universidades, sino que se aprendía en la práctica.¹⁶

Pero la oposición a las facultades de Derecho no provenía sólo de los abogados: la universidad tampoco encontraba un espacio para las facultades de Derecho. Las grandes universidades estadounidenses se formaron en torno a su *college*, es decir, la educación de pregrado, íntimamente ligada con una formación religiosa y moral, donde hasta el siglo XIX primó la formación del carácter.¹⁷ La formación de abogados, que implicaba el simple aprendizaje de un oficio, no cuadraba dentro de esta visión de formación religiosa y moral. En el siglo XIX las ideas alemanas de la universidad como centro de producción de conocimiento sustituyeron el objetivo de la formación moral por la producción de conocimiento científico, lo cual una vez más excluyó al Derecho del pregrado (*college*),¹⁸ pues no se consideraba que el Derecho fuera una ciencia sino un mero oficio.¹⁹

A pesar de estos obstáculos, las facultades de Derecho lograron instalarse en la universidad y alcanzar una cierta medida de reconocimiento y respeto por parte de los profesionales del Derecho como de los académicos.²⁰ Muchas de las estructuras de la enseñanza del Derecho hoy en los Estados Unidos corresponden a este esfuerzo por posicionarse y lograr ese reconocimiento. Las instituciones más importantes que se explican a partir de este esfuerzo por posicionarse son: el examen de acreditación (*Bar Exam*) y el poder del Colegio de Abogados (*Bar*); la ascendencia del método socrático y de la compilación de casos o *Casebook* como libro de texto; la forma típica del artículo académico y su publicación en las revistas de Derecho o *law reviews*; la diferencia entre las materias básicas o del *Core* y los seminarios.

Century", en SARAT, Austin, Bryant GARTH y Robert E. KAGAN. *Looking Back at Law's Century*, Cornell University Press, Ithaca and London 2002.

¹⁷ BARTHOLOMEW, op. cit.

¹⁸ El *college* es un pregrado de cuatro años en el cual se espera que el estudiante tome una gran variedad de cursos en diversas áreas y que a partir del segundo año escoja una disciplina para hacer una concentración: su "*major*" o tema principal de estudio. Al terminar son "*college graduates*" o graduados del *college*. Un "*professional*" es otra cosa: en los Estados Unidos los estudios profesionales se refieren a ciertas disciplinas eminentemente prácticas que se estudian después del *college* como son el Derecho, la medicina, la arquitectura y recientemente la administración de empresas y la administración pública. Estos postgrados se diferencian de los filosóficos, humanísticos o científicos en el tipo de grado que dan (PhD), y no sólo en el contenido de las materias. Los profesionales no tienen el mismo *estatus* académico de los postgrados en humanidades y ciencias, pero en principio ganan mucho más dinero.

¹⁹ Laura Kelman cita a Thorstein Veblen quien declaró en 1918 que una Facultad de Derecho debía ser parte de una universidad en la misma medida que una escuela de esgrima o una de baile. Véase KELMAN, op. cit., pág. 339.

²⁰ Sin embargo, persiste la concepción de que el profesor de Derecho no es un académico de verdad, sino un diletante eterno en todas las disciplinas. Kelman también recuenta la conocida analogía de Mark Tushnet según la cual se espera que el abogado pueda leerse un libro de física el fin de semana y mandar un cohete a la luna el lunes, es decir, que el abogado es capaz de dominar cualquier disciplina científica que despierte su interés porque para eso es un buen "generalista". Véase, KELMAN, op. cit., pág. 350.

La necesidad de posicionarse frente a los practicantes explica la existencia del *Bar Exam* y del *Core* o cursos básicos. Para lograr el reconocimiento por parte de los profesionales, las facultades de Derecho le dejaron a los abogados practicantes, agrupados en el *Bar* o Colegio de Abogados, la Facultad de controlar el ingreso a la profesión a través de exámenes de acreditación profesional llamados los exámenes del *Bar* (el *Bar* es el Colegio de Abogados.) Así, de manera indirecta el Colegio de Abogados definía indirectamente los contenidos mínimos del currículo (Cursos básicos o *Core*) en las facultades de Derecho, por la necesidad de los estudiantes de aprobar el examen.

La necesidad de posicionarse dentro de la academia explica por qué el Derecho es un postgrado, y también el éxito del método socrático y de las *law reviews*: el método socrático, a su vez, explica la estructura básica del artículo de doctrina publicado en las *law reviews* y los *Casebooks*. Derecho es un postgrado en los Estados Unidos porque fue rechazado como tema de pregrado por los *colleges* donde se dictaba el pregrado. El Derecho se constituyó al principio en una alternativa al *college*, y luego en una educación de postgrado (después del *college*). Además es un tipo particular de postgrado: un postgrado profesional, no uno académico o científico (*graduate school*).²¹ La función del postgrado profesional es preparar para la práctica de una profesión, y no, como el académico, producir conocimiento científico.

Separarse del *college* no bastó para posicionar las facultades de Derecho en la academia. Lo que realmente les dio legitimidad fue la pretensión, instaurada a finales del siglo XIX y bajo la influencia de la educación legal alemana, de que el Derecho era una ciencia, y no un mero oficio. La Facultad de Derecho de Harvard, bajo la dirección de Christopher Columbus Langdell, lideró este movimiento del Derecho científico, y propuso un método para el estudio del Derecho como ciencia: el método socrático, que fue clave para darle legitimidad al Derecho en la academia.

El método socrático fue una de esas ideas brillantes que resolvió varios problemas a la vez. Con el método el profesor guía a los alumnos a través de preguntas, para que descubran en una serie de casos cuál es la estructura legal subyacente a todos, es decir, las reglas implícitas o explícitas en los casos y la lógica que determina sus variaciones. Así, se establece que el Derecho es una ciencia que se conoce a través del estudio y utilizando el método. El método le dio legitimidad académica al Derecho: ahora se trataba de enseñar a razonar, no sólo de enseñar a ser litigante. Por otra parte, el método dio prestigio a los abogados académicos frente a los practicantes, ya que permitió a los académicos estudiar las decisiones judiciales y determinar incluso cuáles son mejores que otras, de acuerdo a la identificación de la lógica de los precedentes. Por último, el método facilitó la enseñanza del Derecho y la hizo más activa. Los estudiantes deben participar en el análisis de los casos en

²¹ Dentro de la Facultad de Derecho de la Universidad Harvard, la maestría en Derecho y el doctorado son el "*graduate school*" mientras que el J. D. o título de abogado no lo es. La mayor parte de los estudiantes del "*graduate school*" son extranjeros con títulos de abogado en sus países de origen.

lugar de escuchar charlas magistrales, lo cual los involucra más en las clases, mientras que el profesor tiene menos presión, al no tener que dar charlas interminables. Además les permitió a los profesores de Derecho publicar, tanto los *casebooks*²² para preparar las clases, como los artículos académicos de análisis de casos (la base del artículo de doctrina).

El artículo académico de Derecho es un espécimen particular, producto sobre todo del método: es el método el que le permite producir conocimiento sobre la lógica oculta de las decisiones judiciales. Le da legitimidad académica a los profesores de Derecho pues les permite tener publicaciones científicas, (así los demás académicos se burlan de la calidad "científica" de dichas publicaciones.²³ Pero lo más interesante es que, no obstante su prestigio, no son escogidos y editados por científicos del Derecho sino por estudiantes que trabajan gratis para sus facultades debido al prestigio inmenso que otorga ser editor de una revista jurídica (*Law Review*).

De esta manera se formó, en el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, la Facultad de Derecho estadounidense de hoy. Son tres años de educación legal posteriores a los cuatro años del *college*. Cubre los temas principales del Derecho estadounidense y prepara a los estudiantes para pasar un examen de acreditación profesional diseñado por los practicantes de la profesión. Los cursos principales son los del llamado *Core*, que cubren los temas del examen del Colegio de Abogados o *Bar*.²⁴ Y se enseña estos cursos utilizando variaciones sobre el método socrático, donde el estudiante aprende a analizar y criticar decisiones judiciales y a encontrar la lógica del Derecho, sea interpretando precedentes del *common law*, o interpretando las leyes o la Constitución. Además de los cursos principales, las facultades ofrecen seminarios "complementarios" que pueden cubrir temas teóricos o prácticos de la profesión, por ejemplo un seminario sobre Tocqueville, o un seminario sobre Derecho de seguros o sobre derechos de las mujeres.

En consecuencia, las feministas debieron ingresar en este sistema de educación profesional para integrarse a la enseñanza del Derecho. Les fue necesario entonces publicar artículos doctrinarios en las revistas de Derecho, y posicionar sus temas tanto en la academia como en los *Bars* que rigen la vida profesional de abogado. Aprendieron a escribir *casebooks* al tiempo que criticaron el método; descubrieron que no basta dictar seminarios; además hay que afectar las materias del *Core*, y hoy en día enseñan a alumnos que en su gran mayoría, y como ellas en su momento, se

22 Los *casebooks* o libros de casos organizan una materia por temas y presentan los principales casos de ese tema en diversas jurisdicciones, con pequeños comentarios y explicaciones. Se espera que al preparar un tema para clase, el estudiante conozca los casos relevantes y los analice con la ayuda de los comentarios y explicaciones.

23 Según cuenta Laura Kelman, todo el mundo sabía lo que Bruce Ackerman hizo público al decir que el estándar de publicación de los académicos de Derecho provoca vergüenza a los demás académicos de su universidad. Véase KELMAN, op. cit., pág. 339.

24 Cada Estado tienen su propio *Bar*. Entre las jerarquías de las Facultades de Derecho, están las nacionales que son las más prestigiosas y preparan al estudiante para presentar cualquier *Bar* de cualquier Estado, y las regionales que sólo preparan al estudiante para el *Bar* de su Estado.

están educando para ingresar al ejercicio de la profesión de abogado después de obtener un título de cuatro años en un *college*, en donde a menudo ya tuvieron un acercamiento a los temas del feminismo. Todas estas circunstancias se convirtieron en parte importante de las estrategias feministas para el ingreso a la academia legal, en particular para su ingreso a los niveles más altos del sistema de jerarquías y poder en la educación legal.

B. ESTRUCTURA Y SISTEMA DE JERARQUÍAS Y PODER EN LA EDUCACIÓN LEGAL

El sistema de educación legal estadounidense está estructurado en complejas jerarquías: jerarquías de facultades de Derecho, jerarquías de abogados, jerarquías de estudiantes y de profesores de Derecho, con sistemas oficiales que permiten o bloquean el ingreso y el ascenso dentro de cada jerarquía.²⁵ Las facultades de Derecho se organizan en un sistema de jerarquías, y todos los años se hacen clasificaciones basadas en encuestas para confirmar que las de más prestigio siguen estando a la cabeza.²⁶ Los estudiantes y los profesores al interior de las facultades también configuraron sistemas jerárquicos, con unos "arriba" y otros "abajo". El acceso al dinero y al poder una vez graduados depende del lugar ocupado dentro de las jerarquías. Este lugar, si bien en parte está definido por el sexo, la raza y la clase social del estudiante (redes familiares, dinero, etc.) tiene, además, un componente meritocrático, relacionado con el prestigio de la escuela donde estudió, y con la hoja de vida del estudiante. El discurso dominante, si bien reconoce las jerarquías, las vincula exclusivamente al mérito individual, y las acepta precisamente porque su-puestamente son jerarquías de méritos, ignorando el elemento existente de privilegio de clase, sexo y raza.

Justificados por el discurso meritocrático, los estudiantes de las facultades en la cima de la jerarquía de facultades de Derecho, conocidas como las *ivy league*,²⁷ o también como facultades de elite, son los que tendrán acceso a los mejores trabajos como abogados: aquellos que son mejor pagados en las firmas de abogados más prestigiosas, los puestos más codiciados para hacer carrera judicial, los puestos en los altos niveles del gobierno, e incluso las posibilidades para lograr las mejores posiciones en las entidades sin fines de lucro o de ingresar a la carrera académica

25 Estas jerarquías, a su vez, tienen vínculos estrechos con las jerarquías sociales y políticas. El artículo clásico sobre este tema es el de KENNEDY, Duncan, "Legal Education and the Reproduction of Hierarchy", en *Journal of Legal Education*, nro. 32, 1982, pág. 591. Casi cualquier explicación crítica del sistema de educación legal en Estados Unidos se lamenta de sus estrictas jerarquías.

26 Hoy en día los *rankings* los publican prestigiosas revistas de negocios, a partir de encuestas hechas a los estudiantes, graduados y a los presuntos empleadores. Pero también hay formas más sutiles de establecer jerarquías, como la tradición y fama de la universidad, el prestigio de sus profesores, el prestigio de la universidad a la cual pertenecen, etc.

27 La "liga de la hiedra", por la hiedra que cubre los edificios de las escuelas prestigiosas del Noreste de los Estados Unidos, como Harvard y Yale.

en cualquier Facultad de Derecho. Los estudiantes dentro de las facultades se organizan en jerarquías; éstas, en principio, dependen de las notas y del prestigio de sus actividades extracurriculares, aunque también están determinados por los privilegios de clase, sexo y raza. Así, por ejemplo, el alumno con las mejores notas es también el editor de la revista más prestigiosa y es a quien le ofrecen el trabajo mejor pago o el trabajo con el juez más famoso o de profesor en la mejor Facultad de Derecho.

Los sistemas de ingreso tanto a la enseñanza del Derecho como al ejercicio de la profesión están estrictamente controlados, a su vez, por las diversas instituciones de elite. Por ejemplo, la Asociación Americana de Facultades de Derecho (*American Association of Law Schools - AALS*) está controlada por la *ivy league*, y es la asociación la que determina cuáles facultades de Derecho están acreditadas para dar títulos de abogado y cuáles no. El ingreso a las jerarquías al interior de las facultades, jerarquías de estudiantes y de profesores, también se decide por sistemas manejados por las personas que ya están al interior de la jerarquía y que tienen puestos prestigiosos.²⁸ Así, son los profesores con *tenure* y los directivos de la universidad quienes deciden qué profesores reciben *tenure*, y son los editores de las revistas estudiantiles quienes deciden el ingreso de nuevos estudiantes a las revistas. Al hacerlo por lo general reproducen sus propias características en los nuevos miembros, incluyendo el sexo.

Las jerarquías al interior de la academia son a su vez muy estrictas. La posición de un profesor o profesora se determina por la Facultad de Derecho en la cual estudió, por sus altas calificaciones, por la publicación de artículos en revistas de las facultades de elite, y sobre todo por lograr el ansiado *tenure*. Pero además, entre los profesores con *tenure* hay innumerables graduaciones internas que dependen de la cantidad de recursos que se manejen, de los temas que se traten y de las clases que se dicten. El lugar del profesor está, a su vez, íntimamente relacionado con el acceso al poder: mientras más alta sea su jerarquía, mayores serán sus aportes a la prensa periódica, su participación en el gobierno de turno, mayor su influencia para ubicar a los estudiantes en posiciones de poder, sea en firmas de abogados, sea en el gobierno o en una universidad, y mayor la cantidad de recursos a las que tengan acceso para sus proyectos de investigación y publicaciones.

Las feministas en la academia legal han buscado escalar dentro de este sistema, estudiando en las universidades de elite, teniendo éxito como estudiantes y profe-

28 Una modalidad perversa de las jerarquías es el sistema de *citations*, que establece cuántas veces un determinado texto es citado por otros autores. Mientras más citado es un autor, mayor su prestigio de profesor. Citar se convierte entonces en una cuestión de tener poder para citar y ser citado. Además con la publicación electrónica de las revistas de Derecho en gigantescas bases de datos con Lexis Nexis y Westlaw, es fácil contar el número exacto de veces que se cita a un autor en las revistas de Derecho. Esto estimula el sistema de las súper estrellas del Derecho, que van dando charlas de universidad en universidad, que reciben llamadas de los medios nacionales para dar sus opiniones sobre diversos temas y llenan grandes auditorios, y cuyos libros llegan a una audiencia más amplia que los estudiantes de Derecho. Catherine MacKinnon es una de ellas.

soras. Parte de su preocupación ha sido que las mujeres ocupen puestos de poder y liderazgo entre los estudiantes, por ejemplo, siendo editoras de las revistas. Les preocupa no sólo que no existan muchas mujeres profesoras, sino que éstas no tengan suficiente prestigio dentro del grupo. Buscan, además, puestos y alianzas que les permitan influir sobre el *tenure* de nuevos profesores, y dar declaraciones a la prensa, obtener posiciones para sus estudiantes favoritas, y ser invitadas a dar conferencias en otras universidades, todo parte de su integración a la educación legal. Este posicionamiento, sin embargo, no es una búsqueda del poder por el poder en sí mismo: es una búsqueda del poder para definir los contenidos del Derecho y su enseñanza en un contexto donde el Derecho se ejerce abiertamente como una actividad política con un impacto moral.

C. EL DERECHO COMO POLÍTICA Y MORAL

En las facultades de Derecho hoy en día se acepta por lo general que el Derecho es un instrumento de políticas públicas en manos del juez y de los legisladores, y en ese sentido se abandona la idea del Derecho como ciencia y la idea de un Derecho objetivo y neutro. Pero al mismo tiempo se cree que el Derecho está o debe estar de alguna manera imbuido de una concepción nacional de justicia, lo cual les permite afirmar apasionadamente que su interpretación de lo que debería ser el Derecho es la interpretación correcta y cierta, y que la Corte Suprema acertó o no al proferir determinado fallo. Por ejemplo, los fallos de constitucionalidad de la segregación racial anteriores al *Brown vs. Board of Education* se consideran a menudo no sólo fallos moralmente malos o políticamente indeseables, sino fundamentalmente errados en su interpretación de la Constitución.²⁹

En los Estados Unidos la separación entre Derecho y política es un dogma muy cuestionado por las críticas a la aspiración decimonónica de convertir el Derecho en una ciencia, lo que conllevaba la aspiración de poner el Derecho al margen de los vaivenes de la política, creando una autonomía del Derecho de la política y por lo tanto del poder.³⁰ Fue esta posición, identificada con la era clásica del Derecho

²⁹ Esta posición que sostiene que un fallo puede ser equivocado tiene una larga tradición en el método, que enseñó a los estudiantes de Derecho a escudriñar la lógica de las decisiones judiciales y permitió a los profesores de Derecho decir que las Cortes se equivocan.

³⁰ La cuestión de la autonomía del Derecho de la política ha generado una literatura gigantesca, no sólo en los Estados Unidos. No pretendo con esta afirmación adentrarme en el debate, que no conozco en profundidad. Mi impresión es que si bien se ha criticado mucho la idea de que el Derecho sea del todo autónomo del poder, como la idea de que el Derecho sea del todo dependiente, la aspiración de la cultura dominante norteamericana, tanto en las Facultades de Derecho, como en sus expresiones más populares, paradójicamente acepta la relación entre política y Derecho, y está convencida de que el Derecho norteamericano es en principio moral. Sólo excepcionalmente aceptan que el Derecho pueda ser capturado por los intereses políticos y económicos, y por lo general desconocen o rechazan las ideas marxistas sobre el Derecho, excepto algunas lecturas de Gramsci.

inaugurada por Langdell, la que fuera duramente criticada, primero en los años veinte y treinta por los realistas, y luego en los años sesenta y setenta por la generación de académicos influenciados por las protestas sociales de la época, especialmente por los simpatizantes de los *critical legal studies*, y los que abogaban por los derechos de los negros y de las mujeres.

El Realismo norteamericano de los años veinte, para oponerse al Derecho "científico" de Langdell y sus sucesores, destacaba la centralidad de la voluntad del juez en la creación del Derecho, una voluntad que era política y no racional o científica. El Realismo tuvo además un proyecto político: el Derecho debía ser una buena política, una política que tuviera fines sociales.³¹ Algunos realistas incluso buscaron poner a las ciencias sociales al servicio del Derecho para que estas decisiones políticas de los jueces se basaran en consideraciones ponderadas y validadas por los hechos científicos y no racionalizaciones jurídicas. Las críticas se fincaron, por lo general, en la aspiración de un Derecho que construya una sociedad más justa; no se trataba de decir que el Derecho estaba contaminado por la política y no debería estarlo, sino de decir que el Derecho estaba infiltrado por la política equivocada, y había que imbuirle la política correcta.

Después del éxito limitado de los años veinte, en los años treinta el Realismo corrió una suerte paradójica. Por una parte, muchos realistas, sus alumnos y simpatizantes del Derecho "social", formaron parte de las reformas del gobierno de Franklin D. Roosevelt. Pero al mismo tiempo este proyecto de reforma (el *New Deal*) se enfrentó a una oposición feroz por parte de las ramas más conservadoras de la profesión, cada vez más asentadas en la rama judicial y en la práctica profesional del Derecho. Con la muerte de Roosevelt y los cambios políticos después de la segunda guerra mundial, estos grupos conservadores recuperaron el control de las facultades de Derecho, y olvidaron el reto del Realismo.

Los años sesenta trajeron grandes movimientos de protesta social en los Estados Unidos, y estos movimientos cambiaron la forma como se comprendía y se enseñaba el Derecho. Las nuevas generaciones retomaron en parte los escritos de los realistas, para hablar una vez más de las políticas públicas reproducidas por el Derecho. Pero esta vez no era para proponer una mejor administración de la sociedad a través del Derecho, sino para criticar ferozmente a los detentadores del poder y la forma como el Derecho reproducía los valores y los privilegios objeto de la protesta social: el racismo, el machismo, la guerra, las "jerarquías ilegítimas".

No se trataba sin embargo de acabar con el Derecho, sino de reformarlo, y a la larga el establecimiento legal se benefició de las protestas. Ello se debió, en parte, a que el aspecto más exitoso de los reclamos fue precisamente el de la reforma legal (y

³¹ La crítica realista de los años 20 y 30, si bien estuvo relacionada con las ideas continentales de la función social del Derecho o del Derecho como proyecto social, tuvo en los Estados Unidos unas características específicas. Véase KENNEDY, Duncan, "Two Globalizations of Law & Legal Thought: 1850-1968", en *Suffolk University Law Review*, nro. 36, 2003, pág. 631.

no el de la reforma de la distribución del poder social y económico). Paradójicamente, el reclamo por la defensa de los derechos resultó a la larga en un fortalecimiento de la legitimidad moral del Derecho, como el espacio de los mismos, y de los derechos, como instrumentos de cambio social. Así, en la protesta de los años sesenta y setenta nació la forma de comprender el Derecho que hoy domina las facultades de Derecho y legitima el Derecho en Estados Unidos: el *liberal legalism*, la idea de que los grupos sociales marginados pueden cambiar la sociedad utilizando el litigio y la reforma de las leyes.

Quizás el principal responsable del éxito del *liberal legalism* fue el movimiento por los derechos de los negros o *civil rights movement*. Por razones complejas, de la protesta en contra de la discriminación racial en el sur de Estados Unidos nació la idea de que luchar contra el racismo era reclamar los derechos civiles y políticos, los *civil rights*, garantizados por la Constitución y por la emancipación de los esclavos. Una serie de coyunturas políticas favorables, incluyendo el asesinato de John F. Kennedy, lograron el éxito de algunas de las aspiraciones del movimiento, en particular las aspiraciones relacionadas con el cambio en las leyes y la Constitución. El éxito de la protesta creó un vocabulario moral y político muy poderoso que definió a las protestas sociales consiguientes, y unió diversos grupos de protesta bajo el signo de los *rights*: la protesta en adelante y hasta hoy en los Estados Unidos es concebida como la manifestación del deseo legítimo de grupos de ciudadanos estadounidenses que son excluidos de manera injusta del manto protector de los derechos individuales (que son discriminados, y que reclaman para eliminar esta discriminación y afirmar sus derechos de ciudadanos). Es decir, en términos del *liberal legalism*.

Al interior de las facultades de Derecho el efecto de la ola de protestas sociales y, sobre todo, de las protestas de los estudiantes, no se sintió en los años sesenta sino en los setenta, con una rebelión generalizada contra todo lo que representaba su prestigio de las facultades de Derecho. Las nuevas generaciones protestaron contra el racismo, contra el machismo, contra la falsa neutralidad política del Derecho. Pero, paradójicamente, a pesar de las críticas al interior de las facultades de Derecho, el prestigio asociado a la defensa de los derechos, junto con una serie de coyunturas económicas, resultó en un incremento significativo del ingreso de estudiantes a las facultades de Derecho en los setenta y ochenta.³² Con la ascendencia del vocabulario de los derechos aumentó el nuevo prestigio de la profesión como posible defensora de la justicia, y por lo tanto el prestigio de las facultades de Derecho. Este prestigio, unido a los ingresos cada vez mayores de los abogados en una economía pujante y llena de complejas regulaciones, resultó en un crecimiento de las facultades de Derecho tanto en tamaño como en poder.

Si en los setenta y ochenta las facultades de Derecho crecen, y se abren a temas de justicia social, también se dan el lujo de escoger a los mejores estudiantes y de

³² Véase AUSTIN, Arthur, *The Empire Strikes Back: Outsiders and the Struggle over Legal Education*, New York-London, New York University Press, 1998.

rechazar a muchos. La demanda de abogados supera la oferta, y los salarios crecen con la economía e incluso se empieza a hablar de una fuga de cerebros de otras disciplinas hacia el Derecho. Probablemente, en parte gracias al control que tienen las facultades de Derecho sobre la oferta de abogados en la sociedad a través de la acreditación de facultades de Derecho, y del reducido número de admisiones en dichas instituciones, los abogados de las facultades de elite se convierten también en un bien escaso, y por lo tanto aún más prestigioso y bien remunerado.

No obstante, estos éxitos hacen que la reforma al interior de las facultades de Derecho sea apenas relativa, a pesar de las ruidosas protestas estudiantiles. En la abundancia, hay lugar para todo el mundo bajo la bandera de la diversidad (*diversity*), es decir, de permitir a todas las posiciones su lugar en la escuela. Aumenta el ingreso de mujeres y minorías raciales, y se contratan profesores con opiniones políticas de izquierda, e incluso profesores que responden a las modas académicas de otras disciplinas (abogados postmodernos y abogados postestructuralistas, y profesores de una cantidad de materias de "Derecho y ..."). Pero al mismo tiempo se conserva y se reproduce la academia legal tradicional que enseña con el método socrático, produce abogados para las grandes firmas y para el gobierno, y publica grandes cantidades de artículos de doctrina que son leídos por abogados y jueces. Además, aparecen también los académicos de derecha, quienes pretenden igualmente que el Derecho sirva sus causas: la de mantener la familia tradicional, prohibir el aborto, defender la libertad de empresa, y la desecularización de la vida pública. Para todos hay espacio en la mesa del Derecho, por lo menos en los comedores de las facultades.

En las facultades de Derecho la aspiración por la justicia social del *New Deal*, y luego de las protestas de los sesenta y setenta, culmina en un acuerdo en torno al tema del *diversity* y la convivencia de diferentes grupos y diferentes posiciones políticas.³³ Este acuerdo es básicamente que todos los grupos y todas las corrientes políticas deberían estar representadas dentro del cuerpo de profesores y dentro de las materias que se ofrecen, sin por ello afectar el control de la escuela que queda en las manos de la "mayoría", que se considera de "centro" (ni "radical" ni "conservador"). Si bien existen grupos que rechazan este acuerdo, sigue siendo el acuerdo dominante.

Por lo tanto, la presencia actual de las feministas en las facultades de Derecho, y la validez de esta presencia como representantes de un proyecto político, tiene una larga historia. Va de la mano de la legitimidad que tiene ser abanderado de una causa política y ser académico del Derecho. Las feministas utilizan el vocabulario y las instituciones legitimadas por el movimiento de los *civil rights*, y sobre todo por el movimiento social de liberación de las mujeres. Muchos de sus reclamos se fincan en los acuerdos básicos del *liberal legalism* y del *diversity*, y sus logros están íntimamente relacionados con la ascendencia de estas ideas y, en general, de la cultura legal liberal.

³³ KENNEDY, Duncan, "The Social Justice Element in US Legal Education in the United States", en *The Sir Elwyn Jones Lecture, The University of Wales*, 19 de marzo de 2002.

III. ¿LECCIONES PARA AMÉRICA LATINA?

Quien intente imitar el camino de las feministas en la educación legal estadounidense en una universidad de América Latina se encontrará seguramente con un panorama desolador. No existen las estructuras que hay en Estados Unidos, y las que existen y son parecidas, tienen funciones diferentes, como insertar el feminismo en las escuelas donde casi no existen los profesores de planta, no hay *tenure*, no hay *law reviews*, no hay *casebooks*, y la visión dominante del Derecho es la de un Derecho neutro u objetivo. Seguir los objetivos trazados por MacKinnon para eliminar la discriminación deberá tener en cuenta que la forma como estos objetivos se logran en Estados Unidos es diferente de la forma como se logran en otros países.

Ello no quiere decir que no se pueda hacer porque en América Latina "no hay nada". La tarea es identificar qué hay: cuáles son las instituciones y los discursos a los cuales hay que integrarse para lograr los objetivos trazados. Veamos los tres objetivos principales: cambiar los currículos para que los cursos incluyan la situación de las mujeres; incluir a las mujeres en la toma de decisiones y crear ambientes educativos propicios. En cada uno, la forma en que estos objetivos se lograron en los Estados Unidos es diferente a la forma como se podría hacer en América Latina, pues depende de las estructuras particulares. El ejemplo de Colombia sirve para reconocer algunas de estas diferencias importantes. A su vez, otros países latinoamericanos son diferentes a Colombia y tendrán sus propias especificidades, que incluso pueden variar de región a región dentro del mismo país.

A. REFORMA DE LOS CURSOS

Incluir el status de las mujeres en los programas de estudio en los Estados Unidos es diferente a incluir el status de las mujeres en Colombia. Primero, porque el Derecho es un postgrado profesional, lo cual quiere decir que los cursos son especializados y orientados a la práctica, y se dictan a estudiantes que ya tienen una formación general en un *college*. En Colombia, en cambio, el Derecho es un pregrado, es decir que los alumnos están obteniendo esta formación general al tiempo que estudian la carrera de Derecho, lo cual explica también la diferencia en duración (tres años contra cinco). Es cierto que existen como en Estados Unidos unas materias básicas obligatorias, y es importante incluir en ellas a las mujeres. Pero también son muy importantes las materias de formación general, o por lo menos lo son en algunas universidades. Además, no existe la presión del *Bar* que le da tanta importancia a los cursos básicos: la licencia para practicar se obtiene con el mismo grado de la universidad, y cada universidad aplica sus propios exámenes de grado.

En la Universidad de los Andes, por ejemplo, la formación de abogado va de la mano con una formación humanista del tipo que se brinda en el pregrado en los Estados Unidos. Los alumnos, en su mayoría de las clases alta y media, no están tan orientados hacia la práctica de la profesión como en Estados Unidos. En cambio,

una buena porción estudia Derecho para entrar a la política, la administración pública, y otros oficios prestigiosos. El diseño de los cursos para incluir a las mujeres tiene que tener en cuenta esta inexperiencia de los estudiantes, así como sus intereses y aspiraciones políticas.

Una segunda diferencia importante en la inclusión del feminismo en los cursos está relacionada con las publicaciones. Mientras que en los Estados Unidos el material de clase son los *Casebooks* y los artículos de los *law reviews*, en Colombia no hay ni lo uno ni lo otro. En cambio, el Derecho se estudia con base a tratados que tradicionalmente explican el contenido de los códigos artículo por artículo. Las revistas de Derecho que existen tienen escasa circulación, pero en cambio una empresa privada (*Legis*) genera una producción importante de material jurídico para el gremio de abogados, material que es bastante influyente, en especial los códigos comentados y las revistas especializadas. Entonces la creación de material para cursos debe pasar por hacer tratados que incluyan la experiencia y derechos de las mujeres, y por afectar los materiales producidos por fuera de la universidad para el gremio de abogados, que son las publicaciones equivalentes a los *Casebooks* y los *law reviews*.

Una tercera diferencia importante está relacionada con la reforma a los cursos. A diferencia de los Estados Unidos, en Colombia no se acepta que el Derecho sea una forma de hacer políticas públicas, ni ocupan los derechos el lugar central que ocupan en ese país. En cambio, hay otros discursos que pueden legitimar la aspiración de la igualdad de hombres y mujeres, por ejemplo, el vocabulario y aspiraciones de la justicia social, de la idea de un Estado de bienestar, o incluso de los derechos humanos y del Derecho internacional público.

En este sentido tiene razón Joan Williams cuando propone que la estrategia de criticar la presunta objetividad del Derecho y de revelar su contenido político es adecuada para las feministas norteamericanas pero no lo es para las latinoamericanas. Las razones que da es que en los Estados Unidos, con el Realismo y luego con los *critical legal studies* o estudios legales críticos, hay una tradición de criticar la objetividad del Derecho y una cierta aceptación de la relación íntima entre Derecho y política. Sin embargo, esto no sólo no ha sido así en América Latina, sino que, por el contrario, los aliados de las feministas e incluso muchas de las feministas vienen de una tradición de lucha por los derechos humanos, que se finca precisamente en la aspiración de los derechos humanos de estar al margen de la política.³⁴ Es el caso de la justificación de la reforma legal feminista por la positivización del Derecho a la igualdad en el Derecho internacional y constitucional, por ejemplo.

³⁴ Véase el número de la revista de Derecho y género de la American University dedicado precisamente al género en la enseñanza del Derecho en América Latina. WILLIAMS, Joan, "Is Law an Art or a Science: Comments on Objectivity, Feminism and Power", en *American University Journal of Gender Social Policy and Law*, nro. 7, 1999, pág. 372.

B. MUJERES EN LA TOMA DE DECISIONES

Cuando MacKinnon habla de incluir más mujeres en los espacios de toma de decisiones se refiere a las estructuras americanas del poder y a sus jerarquías meritocráticas. En la práctica, quiere decir que más mujeres deben ser profesoras con *tenure* en las universidades de prestigio, que más mujeres deben dirigir las revistas y liderar las organizaciones estudiantiles. Su exigencia de inclusión además se alimenta de una cultura política donde el *diversity* y el *liberal legalism* se han instaurado como los valores dominantes, de manera que los reclamos por la no discriminación tienen mucha legitimidad política.

En Colombia, en cambio, no hay *tenure*, los profesores de tiempo completo son una minoría que a menudo dicta los cursos más teóricos (pues no se consideran expertos por no ser practicantes). Incluir a las mujeres en la toma de decisiones implicaría quizás, más que un aumento de las profesoras de planta, que haya más mujeres en los puestos administrativos importantes de la universidad, como los decanatos, los centros de investigación, y los consejos directivos, y que se invite a mujeres practicantes prestigiosas a dar cursos de cátedra en la misma proporción que se invita a los hombres practicantes.

Además, en Colombia no hay una institucionalización de las jerarquías por méritos. Habría entonces que identificar los espacios no formalizados de toma de decisiones, espacios que no dependen de los méritos, y discutir su incidencia en la vida académica. Las mujeres quedan excluidas por no pertenecer a redes masculinas de colegas que se mantienen en espacios informales, y esta exclusión necesita unas estrategias diferentes a las que se utilizan para ser incluidas en jerarquías aparentemente meritocráticas.

C. AMBIENTES EDUCATIVOS PROPICIOS

Cuando MacKinnon desarrolla la idea de generar ambientes educativos propicios para las mujeres, está pensando en las estructuras y cultura que excluía a las mujeres en los Estados Unidos. Entre estos tiene un lugar destacado el método socrático, por lo que la creación de los ambientes educativos propicios pasa por una reevaluación de este método de enseñanza. En Colombia, en cambio, nunca ha habido la ascendencia de un método como ocurrió con el método en los Estados Unidos. La forma tradicional de dar clases es la cátedra, y ésta se ha cuestionado poco y estudiado aún menos. El estudiante en la cátedra magistral juega un papel tan pasivo que es difícil examinar su impacto diferenciado entre hombres y mujeres. Habría que empezar por estudiar la experiencia de las mujeres en la universidad y determinar qué características de la forma como se imparten las clases tienen impactos negativos.

En los Estados Unidos, además, la creación de ambientes educativos propicios implica la creación e implementación de mecanismos que investiguen y castiguen la discriminación laboral y el acoso sexual. Ambos conceptos derivan su legiti-

dad de la cultura de los derechos que dan un valor importante a la no discriminación. La sanción del acoso sexual se da además dentro de la cultura sexual de Estados Unidos, con hipocresías y tabúes particulares.

En lo que se refiere a la existencia de acoso sexual y a la discriminación, la situación es seguramente peor en los Estados Unidos que en Colombia. Sin embargo, no existen ni los mecanismos para denunciarla, ni la cultura política que rechace abiertamente la discriminación de cualquier tipo. Habría que encontrar un vocabulario y unos valores que deslegitimen estas prácticas, vocabulario y valores que son más fáciles de construir si tienen alguna relación con conceptos y valores que ya tienen cierta aceptación en la cultura política.

IV. CONCLUSIÓN

Es cierto que hay paralelos importantes entre la experiencia estadounidense y la latinoamericana, incluyendo el machismo cotidiano y su expresión en el Derecho, y las instituciones legales de origen europeo. Sin embargo, las estructuras de poder varían mucho de país en país, como varía la cultura legal y política. Si no se tiene claro cuáles son los espacios de poder, no se sabe cómo obtener poder. Y si no se habla en términos de la cultura legal y política local, de cierta manera se termina hablando un idioma extranjero. Por lo tanto, para la inserción del feminismo en la enseñanza legal entonces es clave determinar en qué estructuras se va a insertar y cuáles son las formas de legitimarlo.

Más allá de su capacidad de inspirar, la utilidad de las ideas de Catherine MacKinnon y de otras como ella se ve reducida por su incapacidad y la de sus seguidoras para ver las diferencias de estructuras de poder en la educación legal y de culturas políticas. Estas instituciones son las que explican, no sólo qué han logrado las feministas, sino cómo lo lograron dentro de esta estructura y cultura que es particular a los Estados Unidos, e incluso en un momento particular de su historia.

Por lo tanto, la agenda que propongo es que las feministas latinoamericanas hagamos el ejercicio de reconocer las diferencias y las similitudes entre nuestras diferentes culturas y estructuras de la enseñanza legal. Pienso que haremos bien en emular las estrategias de las estadounidenses en lo que se refiere a reformar los cursos, incluir a las mujeres en la toma de decisiones, y crear ambientes educativos propicios. Pero al tiempo que emulamos sus estrategias habrá muchas veces que descartar sus tácticas, pues éstas corresponden a estructuras, discursos y contextos que no existen en la región, o que existen en unos países, más no en otros. El éxito entonces empieza por el autorreconocimiento tanto en las similitudes como en las diferencias, evitando la imitación irreflexiva.