

***Las "sin partes" del derecho comparado.
En los orígenes de la ocultación de las
mujeres en la enseñanza constitucional¹.***

*The "no parties" of comparative law. At the origins
of the concealment of women in constitutional
education.*

DOI <http://dx.doi.org/10.1344/REYD2018.18.24117>

Michele Carducci

Profesor Catedrático de Derecho Constitucional Comparado.

Università del Salento - Lecce - Italia

E-mail: michele.carducci@unisalento.it

Resumen : El constitucionalismo moderno, como cultura política, y el derecho constitucional, como un conjunto de reglas y doctrinas de estudio de las Constituciones, nacen y evolucionan hacia una dimensión androcéntrica que ha condicionado la elaboración del derecho constitucional comparado y su enseñanza como forma de conocimiento de la realidad. El origen de esta característica se encuentra en los llamados "catecismos" y en las propuestas de reforma del sistema de educación pública, con dos excepciones importantes: Condorcet, en Francia, y Cuoco, en Italia.

Palabras clave : Comparación constitucional, subjetividad femenina, Condorcet y Cuoco, catecismo constitucional

¹ Este trabajo forma parte del Proyecto de *Investigación Género y Raza: Las subjetividades omitidas en el constitucionalismo*. Proyecto de I+D+i desarrollados por grupos de investigación emergentes subvencionado por la Conselleria d'Educació, Investigació, Cultura i Esport, Generalitat Valenciana (GV/2017/168) y por la Universidad de Alicante (GRE 16-16).

Abstract : Modern constitutionalism, as a political culture, and constitutional law, as a set of rules and doctrines of study of the Constitutions, are born and evolve towards an androcentric dimension that has conditioned the elaboration of the comparative constitutional law and its teaching as a form of knowledge of reality. The origin of this characteristic is found in the so-called "catechisms" and in the proposals for the reform of the public education system, with two important exceptions: Condorcet, in France, and Cuoco, in Italy.

Keywords : Constitutional comparison, female subjectivity, Condorcet and Cuoco, constitutional catechism

Las "sin partes" del derecho comparado. En los orígenes de la ocultación de las mujeres en la enseñanza constitucional

The "no parties" of comparative law. At the origins of the concealment of women in constitutional education.

1. Introducción: las mujeres entre la naturaleza y la comparación constitucional

La hipótesis de este trabajo es la siguiente: el constitucionalismo moderno, como cultura política, y el derecho constitucional, como un conjunto de reglas y doctrinas de estudio de las Constituciones, nacen y evolucionan hacia una dimensión androcéntrica que ha condicionado la elaboración del derecho constitucional comparado y su enseñanza como forma de conocimiento de la realidad.

Esta hipótesis es parcialmente sin precedentes en el campo del derecho comparado, pero no es nueva en las ciencias sociales (Walby et al., 2007; Stetson, Mazur, 1995).

Por esta razón, partir desde esta hipótesis es importante para ampliar la comprensión epistemológica de la comparación en el campo del derecho, especialmente del derecho constitucional, que, con sus axiologías y deontologías sobre los sujetos y sus derechos, ha reconocido diferenciaciones sociales, pero también ha fundado abstracciones históricamente indeterminadas en las distinciones "de género".

Toda la historia de la enseñanza del derecho constitucional demuestra la matriz androcéntrica de su objeto y método. Es cierto, el experimento, decretado por la Asamblea Nacional Constituyente francesa de 1791, para promover la enseñanza universitaria de la nueva Constitución, no se materializó. Del mismo modo, las primeras cátedras de derecho constitucional italiano se presentaron solamente durante el "período jacobino" (1796-1799). A partir de la Revolución francesa, sin embargo, se extiende en Europa y América Latina el llamado "Catecismo" republicano o constitucional, que promoverá una pedagogía "revolucionaria" de legitimación de la ciudadanía en términos exclusivamente masculinos. Esta pedagogía de la Constitución tenía su origen en la tradición filosófica del "innatismo de la virtud", extendido en Europa por Comenius hasta Pestalozzi (Resta, 1946) como "aprendizaje del orden de las cosas" y continuado más tarde como "pedagogía revolucionaria" (Codignola, 1925). Y el "innatismo"

presupone la aceptación "natural" de la diferencia entre hombre y mujer como "orden" para ser respetado.

Autores italianos de la época revolucionaria, como Francesco Mario Pagano y Francesco Antonio Astore (Leucci, 2010; Astore-La Puma, 2003), definieron la figura de la mujer como el paradigma del orden revolucionario (comparando la mujer con la Nación, la Patria, la República), pero no en términos de mutación de la realidad, sino precisamente porque sinónimo de "estabilidad" de una condición constitucional que no se ponga más en disputa, para ser protegida en su inmutabilidad.

El Catecismo se convirtió en una expresión de esta narración de nuevas categorías jurídicas (libertad, Nación, República, lealtad, deber), transitando entonces en el vocabulario de derecho constitucional, con su discurso científico y su enseñanza.

Hoy en día, la relación entre discurso, narración y vocabulario "de género" de divulgación científica es adquirida. Piénsese en las investigaciones de Burke y Scott sobre la comunicación del conocimiento como legitimación de lo existente (Burke, 2000; Scott, 1988) y sobre la construcción cultural de género (Lamas, 1996). En cambio, los paradigmas científicos del derecho comparado no han lidiado con este informe. Como tal, han reproducido lo que Talcott Parsons llama los "*fundamentos biológicos de la modernización*": la racionalización de los roles sexuales y sociales de los seres humanos, en sus instrumentalidades a los mecanismos de producción económica y uso de recursos naturales. Esta racionalización ha universalizado la subjetividad constitucional en términos funcionales, fundando el discurso sobre los derechos de la manera conocida como "Paradoja de Böckenförde", es decir, como invocación de las condiciones universales de calificación subjetiva (derechos humanos, derechos fundamentales, libertad, igualdad, expectativas, etc.), no coincidentes con la complejidad de la realidad. Las mismas construcciones culturales alrededor del "género", desde el estudio pionero de Margaret Mead a la crítica de Iván Illich, no han refutado este nexo (Lamas, 1996), que, por lo tanto, constituye una especie de "código genético" de la comparación jurídica.

Por eso el derecho comparado nunca se ha preocupado particularmente de disociaciones existentes entre abstracción de los sujetos de derecho, formas del derecho y espacios de producción del derecho. Los lazos de sus paradigmas con los de la geografía y de las concepciones del clima, de la naturaleza y medio ambiente (Urteaga, 1993; Marquardt, 2006; Losano, 2011), que también se construyen sobre bases biológicas y culturales, lo confirman. La comparación utiliza la narración jurídica (leyes, jueces, doctrina jurídica) como "forma" de la realidad (los llamados formantes jurídicos), descubriendo el mundo a través de las "fábulas" de las palabras legales (Ost, 2004; Carducci, 2017).

Pero cuánta "oscuridad" ha sido alimentada por las "fábulas" de derecho comparado, es conocido (Fioravanti, 2013). Dijo Howard Zinn, en sus estudios dedicados al americano *Bill of Rights* (Zinn, 1997), viendo como la evolución constitucional de este país no dependía de las formas de su derecho, de acuerdo con sus narrativas jurídicas, sino de las acciones de quienes se oponían a lo que el derecho estaba obscureciendo (esclavos y mujeres).

Se puede entonces concluir parafraseando a Jacques Rancière (Rancière, 1995): el derecho comparado ha evolucionado ignorando los "sin partes" de los formantes jurídicos, aquellos que fueron escondidos u homologados por los discursos y narraciones de las leyes, sentencias, doctrinas, estudiadas por los juristas para "conocer" el mundo.

La génesis de esta "ignorancia" es en el constitucionalismo moderno mismo, vivido en el conflicto persistente de la inclusión de los "sujetos no sujetos" de la ciudadanía (Costa, 2000) y en la "huella" androcéntrica de la observación del mundo.

2. La dimensión androcéntrica de la comparación

La discusión sobre la tensión entre androcentrismo y ciencias sociales nace como crítica metodológica formulada por los estudiosos "de género", especialmente en relación con el positivismo. El positivismo, incluso el jurídico, estaba estudiando formas y descripciones formales y cuantitativas de la realidad, desconociendo la realidad de los sujetos de las relaciones sociales y jurídicas y asumiendo su calificación en términos puramente abstractos y universales (capacidad jurídica, validez jurídica, etc.).

Un mérito del movimiento académico feminista fue precisamente denunciar la insuficiencia de este método (Harding, 1986), para promover a un tipo de investigación social que pondría poner en discusión no la dimensión lingüística de las categorías conceptuales, sino la narración aparentemente neutral, asumida por su uso (Reinharz, 1992).

Sin embargo, la crítica de la narración se refiere principalmente a la ciencia política y al "*Comparative Cas Method*", sin afectar el conocimiento teórico y práctico desarrollado a partir de teorías y enfoques del derecho comparado. De hecho, es en el campo de la ciencia política que el feminismo ha descubierto no tanto la existencia de métodos "específicamente" androcéntricos de comparación, cuanto aplicaciones e interpretaciones androcéntricas de los resultados de la comparación (Spierings, 2012). Piénsese a las interpretaciones sobre el comportamiento electoral, la formación de grupos políticos y sus élites, la representación política etc. En esta área del conocimiento científico, la crítica al androcentrismo de la comparación sirve para

evidenciar las figuraciones intelectuales de compromiso y distanciamiento de cualquier comparatista (Carducci, 2010, 595 y ss.), independientemente de la naturaleza de su objeto de observación.

Desde esta perspectiva, la crítica feminista a la comparación política ha producido dos resultados importantes: hablar de lo que pueda ser el "mejor uso" de categorías conceptuales y metodológicas de la comparación, para una observación de la realidad libre de figuraciones androcéntricas; experimentar estándares compartidos de "género" en la interpretación y comunicación de los resultados de investigación, también libres de presuposiciones y figuraciones (Harding, 1986).

¿Qué utilidad puede derivar de estos resultados para el jurista comparatista?

A los efectos de nuestro discurso, podemos responder con las siguientes observaciones. El debate sobre el androcentrismo de los métodos comparativos también es útil para el jurista, porque llama la atención sobre las interdependencias entre formantes jurídicos y categorías jurídicas. ¿En qué medida y cómo los formantes jurídicos están condicionados por categorías jurídicas dentro de ellos utilizadas?

Esta pregunta generalmente no es tomada en cuenta por el jurista. Para el jurista, el formante es una variable independiente y neutral con respecto a las categorías jurídicas: identifica una "forma", dentro de la cual se puede introducir cualquier contenido diferente. Los estudios de Paxton y Mazur y Spierings, sobre la relación entre las formas de la democracia y las categorías para conceptualizar la democracia, ponen en discusión esta neutralidad de combinaciones entre forma y contenido. Es la elaboración categorial de contenidos que determina la identificación de las formas comparadas, no al revés. Si me imagino que las elecciones identifican un mecanismo procesal de legitimación del poder, analizo las formas de la democracia basándome en esta premisa conceptual. Pero si esta premisa conceptual no tiene en cuenta la diversidad real de los sujetos que utilizan al mecanismo electoral, mi comparación de las formas de la democracia estará condicionada por una categorización "ciega" a las diferencias: de hecho, androcéntrica.

Del mismo modo, se puede hacer el discurso sobre los formantes. Si me imagino que una sentencia es un formante de comparación, excluyo preguntarme sobre cuál es la categorización conceptual de los titulares de la función judicial. ¿Quién produce los formantes? ¿Cómo la presencia femenina o masculina en la titularidad de los formantes condiciona sus contenidos? ¿Cómo la observación de los formantes, que no considera diferencias "de género", afecta la comparación?

Mazur sugiere algunas "directrices" (líneas) de "orientación" sobre la identidad subjetiva de las categorías conceptuales utilizadas en la comparación, dividiéndolas en:

líneas de contexto (¿Cuál es el contexto cultural, geográfico e histórico en que nace un concepto?); líneas de denominación (¿por quién y cómo se ha definido un determinado concepto?); líneas de negación (¿qué temas fueron excluidos, negados o ignorados en la elaboración histórica del concepto?); líneas dimensionales (¿cuáles dimensiones espaciales y temporales se consideraron en la elaboración del concepto?); líneas de interdependencia (¿se tomaron en cuenta, y cómo, las interdependencias entre los diferentes conceptos y entre conceptos y sujetos?); líneas de "zonas grises" (¿se tuvo en cuenta la existencia de "zonas grises", en el que los conceptos son no aplicable o no efectivo en relación con ciertas categorías de personas?). Estas "directrices" no apuntan a la construcción de una "disciplina" de los conceptos. Sirven para resaltar la matriz unilateral de los conceptos de la comparación; una matriz de hecho históricamente dominante, que pretendía elaborar una lectura general y una comprensión de la realidad, independientemente de cualquier subjetividad observada y cualquier subjetividad del observador (piénsese, por ejemplo, a las elecciones "libres" como premisa de "libres" regímenes democráticos).

Así que para concluir, la crítica feminista destaca los arreglos unilaterales de nacimiento de los conceptos y formas, usados en la comparación política y social.

3. Los androcentrismos de los formantes jurídicos modernos

Basándose en estos resultados, nos podemos hacer una pregunta más: ¿el feminismo jurídico ha desarrollado críticas específicas a las categorías y métodos del derecho comparado? En términos generales, la respuesta es negativa. No existen estudios específicos de crítica metodológica al derecho comparado en una perspectiva feminista.

Sólo recientemente, están apareciendo estudios de comparación constitucional "de género". Se puede dividir en cuatro categorías: sobre las matrices discriminatorias del constitucionalismo (Garay Montañez, 2014; Vickers, 2013); sobre la relación entre normas constitucionales y cuestiones "de género" (Baines, Barak Erez Kahana, 2012; Suteu, Draji, 2015); sobre las narraciones del constitucionalismo en relación con una perspectiva femenina (Alcaraz Ramos, 2014, 44 y SS.); sobre el papel de la mujer en la producción y aplicación de normas constitucionales (Irving, 2017). No existen estudios orgánicos sobre las variables que, en la historia del derecho constitucional moderno, han definido la relación entre matrices discriminatorias y cuestiones "de género".

Esto no significa que el feminismo jurídico no contribuye a ofrecer elementos de emersión de la matriz androcéntrica del derecho comparado y se sus métodos de conocimiento e interpretación de la realidad.

Como es sabido, una de las principales tesis del feminismo jurídico es que el derecho no es neutro ni neutral. La unidad universal del derecho, creado por la Revolución francesa, fue una ficción. En un contexto histórico de "dominación masculina", también el derecho fue construido como una "dominación masculina" de esa unicidad. El hallazgo ahora es obvio, pero es plagado de implicaciones metodológicas, que pueden obtenerse con la periodización propuesta por Smart (1992) sobre la evolución del feminismo jurídico, de la Revolución francesa hasta la actualidad.

El derecho moderno de "dominación masculina" no solo ha excluido a las mujeres. Elaboró ideas (contenidos categoriales) y conceptos (utilización de los conceptos para la narrativa jurídica, el estudio y la enseñanza) "desventajosa" para las mujeres porque indiferentes a la especificidad de la condición existencial femenina. Esta indiferencia ha alentado comparaciones "uniformes" de los derechos, basadas en la asunción de una "única forma" y "única narración" del derecho, construida por esos conceptos y generalizada por esas concepciones "únicas".

Pensamos al concepto y a las concepciones de desigualdad, no en términos filosófico-políticos (de justificación de las posibles varias elaboraciones), sino en términos lógicos, lingüísticos y narrativos, ofrecidos por los formantes jurídicos sucesivos en tiempo (leyes, sentencias, doctrinas).

Con la periodización de Smart, descubrimos tres líneas de perspectiva, diferentes en la narrativa jurídica en la desigualdad en relación a la mujer. Son líneas históricamente diferenciadas en su origen, pero siguen presentes en los discursos de los formantes jurídicos.

La primera perspectiva ha caracterizado los orígenes del movimiento feminista (por ejemplo, Wollstonecraft), pero no se limita a ellos (piénsese en la Nussbaum): el derecho ha penalizado a las mujeres, negando los mismos derechos, las mismas libertades, los mismos poderes y la misma inmunidad de los hombres. Por lo tanto, el derecho moderno no nace "neutral", sino "sexista" (*Sexist*) porque manifiestamente desventajoso para las mujeres. La narración de los formantes y su comparación han oscurecido este carácter "sexista" del derecho.

La segunda perspectiva, que se desarrolla entre los siglos XIX y XX, prueba la "no neutralidad" del derecho desde otro punto de vista. No es la falta de igualdad jurídica que penaliza a las mujeres. Es su papel subordinado en el uso de conceptos y concepciones, siempre de origen masculino. Esta fase se caracteriza por un rechazo de la igualdad como asimilación a modelos masculinos y la aparición del llamado "feminismo de la diferencia" (Wolgast, 1980). Por lo tanto, el derecho no es "neutral", porque, incluso cuando abre la igualdad, sigue siendo "masculino" (*Male*), condicionado y orientado a los parámetros masculinos de la visión de la vida, de la realidad y del lenguaje. En esta perspectiva, la crítica feminista produce o la desmentida

radical de todo el lenguaje jurídico de matriz masculina o su revisión según el universo femenino existencial. En este caso, no se limita simplemente a la denuncia "sexista" del derecho. Contrasta el derecho porque persistentemente "masculino".

La tercera perspectiva, a veces calificada "postmoderna" porque recientemente discutida, desarrolla la etapa anterior, para argumentar que es imposible la "neutralidad" del derecho, porque cualquier concepto y cualquier concepción jurídica sólo puede ser "de género" (*Gendered*). En última instancia, la membresía "de género" permitiría identificar la constante histórica esencial de cualquier experiencia y regulación jurídica y cualquier narración de los formantes jurídicos y de sus enseñanzas (Allen, 1987). El derecho funcionaría como "tecnología de género" (De Laurentis, 1987), productor - en este punto involuntario e inevitable - de identidades específicas.

La clasificación histórica y conceptual de Smart aparece útil al jurista comparatista, por dos razones.

En primer lugar, comprueba si realmente los formantes jurídicos del constitucionalismo moderno (leyes, sentencias, doctrina) correspondieron efectivamente a las tres perspectivas que se han producido en la historia del feminismo jurídico.

En segundo lugar, permite cuestionar si los métodos del derecho comparado, nacidos por esa modernidad constitucional, han tenido en cuenta, y cómo, esas tres perspectivas y las consecuencias derivadas de las mismas.

Empecemos con la primera razón. Los formantes de la modernidad constitucional nacen y están estructurados dentro de un doble eje de la desigualdad: hombres y mujeres. Las desigualdades femeninas han consistido en previsiones legales, que han atribuido más pretensiones, libertades, inmunidades y poderes a los hombres, o han imputado a las mujeres más derechos, no-pretensiones, no-poderes y sumisiones. Las desigualdades masculinas han consistido en todos los casos donde el derecho todavía reconocía más pretensiones, libertades, inmunidades o poderes a las mujeres, imaginando la situación de las mujeres más favorables que los hombres o, viceversa, más desfavorable que los hombres (piénsese en el tema "universal" de la "defensa de la Patria" como obligación de servicio militar "masculino").

Entonces se puede concluir correctamente que el constitucionalismo moderno no ha conocido un original tamaño androcéntrico "sexista" (*Sexist*) sino más bien ha permitido la elaboración de formantes de desigualdad "de género" (*Gendered*), en una dimensión sobre todo "formal" (formas de derechos y deberes, poderes e inmunidades, facultades, relacionadas con el género).

Es solamente más adelante que surge la dimensión androcéntrica "masculina" (*Male*) del derecho moderno, cuando la desigualdad viene exactamente de la neutralidad formal "de género" de sus formantes. ¿Qué significa esta observación y cómo se explica? Significa que los formantes jurídicos no desiguales o discriminatorios por género, entonces atributivos de las mismas pretensiones, libertades, poderes o inmunidades o de los mismos deberes, no-poderes o no-pretensiones, tanto para hombres como para mujeres, demostraron ser indiferentes a las efectivas diferencias "de género".

Esta complicación se presenta cuando el derecho moderno transforma su función meramente "atributiva" de bienes en distributiva de "bienestar" de los destinatarios. Si la "atribución" de bienes podría funcionar desde una perspectiva de la desigualdad "de género" (piénsese en el régimen jurídico del derecho de propiedad y herencia), la función jurídica de "distribución" de bienes, para "bienestar" material del destinatario, no podría no responder a garantizar parámetros y evaluaciones por supuesto de bienestar: parámetros y evaluaciones de matriz "masculina" y por lo tanto incapaces de adaptarse a las condiciones diferentes de vida de las mujeres. Piénsese en las instituciones jurídicas de seguridad social, de asistencia social, de acceso a los servicios de movilidad pública.

Este derecho igualitario pero "*Gender Blinded*" puede ser llamado "androcentrismo de evaluación", porque penalizador a las mujeres como objeto de evaluación de "bienestar material" por los hombres. Por otra parte, se convertirá en predominante en el curso de la primera revolución industrial, junto con la transformación "fósil" del derecho público moderno (Marquardt, 2006), precisamente en el uso y la distribución de los bienes según el "bienestar material" de los sujetos. El formante principal de su expresión será ofrecido por la legislación laboral, con los varios requisitos de legalidad e ilegalidad (piénsese en las leyes sobre la prostitución) y con los nuevos servicios públicos (piénsese en el debate angloamericano sobre las "*Utilities*") (Priest, 1993).

El "androcentrismo de evaluación" marcará también la metodología de comparación en el área específica de derecho público. Asumiendo el Estado como un "átomo lógico" con sus tres componentes (leyes, jurisprudencia y doctrina), el derecho público comparado replicará la dimensión "*Gender Blinded*" al evaluar formas e instituciones jurídicas de "distribución" del "bienestar material" de los sujetos. Así, mientras que el derecho comparado privado aparecerá "neutral" en sus evaluaciones, en cuanto focalizado en el análisis y comparación de formantes en sí mismos "de género" en la "atribución" de bienes (contratos, capacidad jurídica, propiedad, herencia) (Zambrano Copello, 2013, 193 y ss.), el derecho comparado público, en vez de revelar la composición androcéntrica de los instrumentos jurídicos de "distribución" del "bienestar material", considerará esta composición irrelevante en la construcción de las comparaciones entre Estados y sus formantes. Predicando la "objetividad" de la

comparación, de hecho confirmará la indiferencia de la evaluación androcéntrica de la calificación de los sujetos (Dhavenas, 1978).

Por otra parte, esta huella androcéntrica paradójicamente era favorecida por la naturaleza "de género" del moderno derecho de "atribución" de bienes: piénsese en las normas legales para el "acceso" a la profesión legal. Si las mujeres no tenían la oportunidad de practicar la abogacía, la enseñanza universitaria, el poder judicial, ¿cómo podrían contribuir en la revisión de estos formantes de evaluación androcéntricas de los sujetos en la distribución de bienes de "bienestar material"? (Mossman, 2006)

En definitiva, el derecho producto por el constitucionalismo moderno ha alimentado formantes "de género" que han legitimado, a través también del aparato metodológico del derecho público comparado, evaluaciones androcéntricas del derecho "masculino" de los siglos siguientes.

En este sentido, aparecen muy significativos las observaciones de Moller Okin sobre las teorías de la justicia (Moller Okin, 1989): elaboradas como universales, pero excluyendo tácitamente las condiciones existenciales de "injusticia femenina" como las relaciones de familia, amor, con los niños, en el supuesto de que la justicia sea una "cuestión de poder" y no un "asunto de relaciones también afectivas".

4. Condorcet y la democracia "cognitiva"

La cuestión de si las metodologías de derecho comparado, nacidas de la modernidad constitucional, han captado y se han hecho cargo de las tres perspectivas mencionadas, se pueden aclarar con la siguiente pregunta. ¿Existen testimonios históricos del siglo XVIII, el siglo de la formalización del constitucionalismo moderno, en el que es posible identificar posiciones o discusiones, críticas a la orientación "de género" y "masculina" de los formantes jurídicos?

Probablemente las referencias más útiles sean las derivadas de la importante contribución constitucional de Condorcet. Condorcet fue un precursor del derecho constitucional como técnica de regulación y como enseñanza de las reglas (Alengry, 1904; Magrin, 2001): por lo tanto, uno de los primeros críticos de las narrativas jurídicas de la subjetividad, transmitidas por la enseñanza. En su calidad de "constitucionalista-pedagogo" (Crescenti-Grassi, 2014), analiza los derechos políticos de las mujeres, no como una simple asignación de un título abstracto (como solicitaban las numerosas *Motions adressées a la Assemblée Nationale en faveur du sexe*), pero como capacitación cultural en la utilización del lenguaje y de la narración del derecho. Por esta razón, su propuesta predicaba no la "educación" de las mujeres (a las reglas morales y constitucionales), sino la "instrucción" pública a las habilidades sociales y de trabajo.

¿Por qué Condorcet vincula el ejercicio de los derechos políticos de las mujeres con la premisa necesaria de sus "instrucción pública"? De hecho, Condorcet es un precursor de la democracia como dimensión procesal y cognitiva de la disidencia, como un lugar de opiniones, no de verdades (Urbinati, 2014). Al no perseguir la verdad, la democracia puede incluir a las mujeres si se las coloca en la condición existencial de conocer y vivir la realidad, en la formulación libre de sus propias opiniones y su propio lenguaje.

No es entonces la "educación" de las reglas constitucionales, el proceso de "conservación constitucional" que luego será llamado "catecismo" de la "religión constitucional" (Logrosino, 2012), que puede ofrecer a las mujeres esta emancipación: es la "instrucción" en el trabajo, en la tecnología, en la ciencia para permitir la maduración de las opiniones femeninas sobre la convivencia.

La primera atención de Condorcet en esta dirección se encuentra en las "*Cartas de un burgués de New Haven a un ciudadano de Virginia*" (1787) y se basa en dos argumentos: la naturaleza "opresiva" de las leyes hechas solo por hombres, sin la competencia de mujeres; la necesidad de afirmar el principio de *No Taxation without Representation* como fundamento constitucional de los derechos de cualquier individuo, incluidas las mujeres, que contribuye a la vida social. Con el comienzo de la Revolución francesa, el tema volverá al artículo "*Admisión de las mujeres al derecho de la ciudadanía*", aparecido el 3 de julio de 1790 en el "*Journal de la Société de 1789*".

Pero es en 1788 que la reflexión de Condorcet emerge sobre las causas de la naturaleza "opresiva" de las leyes solo "masculinas" y sobre la negación de los derechos femeninos del electorado activo y pasivo. El acceso a la educación se toma como el tercer elemento determinante para una efectiva igualdad de género. Esto se puede leer en el "*Ensayo sobre la Constitución y la función de las asambleas provinciales*" y en los "*Cinco Memorias sobre la instrucción pública*", publicadas en 1790 en la revista "*Bibliothèque de l'Homme public*". A este elemento, Condorcet inspirará su proyecto de Decreto, defendido en abril de 1792 ante la Asamblea, como miembro del *Comité de Educación Pública del Cuerpo legislativo*: la ausencia de instrucción sobre la igualdad natural de "género" favorece un hábito que alimenta la elaboración de reglas androcéntricas. No es la democracia lo que resuelve las "desigualdades de género". Es ante todo el conocimiento. Una democracia indiferente a la liberación del conocimiento para las mujeres, incluso si está abierta al sufragio universal (en nombre de la "mujer cívica y civil" de la Ilustración revolucionaria), sigue siendo epistémicamente masculina, y sigue produciendo formantes jurídicos inevitablemente androcéntricos. Solo la instrucción pública de las mujeres identifica el único prerequisite para una democracia "cognitiva" de las diferencias y de la disidencia entre "géneros" (Kintzler, 1984).

Una "nueva idea" de mujer (instruida, antes que electora) debe por lo tanto acompañar a cualquier "nueva idea" de democracia (Guibert-Sledziewski, 1988). La educación pública, secular, universal (extendida a todos), se convierte en garantía del disfrute real de los derechos políticos, sociales y civiles, el fundamento de una democracia no formal; estructurada por una "razón colectiva", presuposición de reglas constitucionales que ya no son "universales", sino contingentemente diferenciadas sobre las existencias "de género": una democracia "cognitiva", no simplemente una democracia "paritaria". Con Condorcet resulta que el ejercicio del poder político, incluso cuando está constitucionalmente vinculado a un estado liberal y democrático, no debe extenderse a la educación, precisamente para evitar que cualquier convicción política, transmitida por la educación, pueda prevenir la libertad de conciencia del voto como un conocimiento apropiado, no filtrado por la narrativa masculina, de la realidad.

Por supuesto, esta conclusión presupone la confianza en la ciencia y la técnica como "objetividad", típica del matemático Condorcet. Sin embargo, su reflexión representa el surgimiento, en el constitucionalismo moderno, de un pensamiento crítico que, investigando la relación entre el poder político y la autonomía individual del conocimiento, entre la "voluntad general" y las diferentes voluntades de los individuos, entre los formadores jurídicos y la capacidad individual de los individuos, comprenderá la importancia del lenguaje y del conocimiento como premisas mismas de un derecho efectivamente "democrático": no simplemente porque es el resultado de un procedimiento de votación democrática, sino porque es la consecuencia de un acceso democrático al conocimiento, como base de cualquier decisión legal; de cualquier formante.

5. La liberación "cognitiva" de la inmanencia biológica de la ciudadanía

En definitiva, la mujer Condorcet no es simplemente un sujeto político y jurídico, es un sujeto cognoscitivo autónomo, como el hombre. La igualdad cognitiva se convierte en la premisa de cualquier otra igualdad "de género", pero no como formal "igualdad de oportunidades", sino como un estado socio-cognitivo igualitario.

En esta perspectiva, Condorcet supera la inmanencia biológica de la distinción hombre-mujer, aceptada no solo por la *Encyclopédie* (Francescato, 2001, 169 y ss.), pero, paradójicamente, también presente en muchas afirmaciones políticas jurídicas femeninas francesas (Viennot, 1996).

Además, esa inmanencia aún mantenía el derecho constitucional moderno en su estado naciente, vinculado a la dimensión "bioquímica" de su legitimación (la propiedad de la tierra como condición de la ciudadanía, los derechos como un atributo natural derivado de la propiedad) (Marquardt, 2006).

El argumento tautológico de Kant sobre la ciudadanía había ofrecido una representación evidente: la ciudadanía presupone una posibilidad de decisión, materialmente autónoma; pero esta "materialidad" depende de las condiciones inmanentes y biológicas del sujeto. Como resultado, las mujeres son excluidas, en razón de su dependencia de los demás porque son biológicamente responsables de mantener los lazos comunitarios, a través del cuidado y la reproducción (Moller Okin, 1999). Por el contrario, los derechos de ciudadanía dependen de la independencia, incluso antes de la separación, del individuo de la comunidad: una independencia prejurídica, inmanente y biológica (el hombre no debe "tratar" y "reproducir" a los niños), en lugar de intelectual, moral o social. Incluso el iusnaturalismo había funcionado de la misma manera: pasar de la inmanencia biológica del sujeto, en lugar de las relaciones sociales y materiales de subyugación y dominación, contribuyó a fabricar una subjetividad constitucional tan universal como "masculina" (piénsese en el régimen jurídico familiar en las Constituciones jacobinas) (Ginsborg, 1993, 179 años).

En cambio, la liberación "cognitiva" identifica la igualdad única, verdadera y efectiva de los sujetos: somos sujetos iguales, porque nos conocemos por igual, no simplemente porque aún decidimos. No es casual que la separación del innatismo por la liberación "cognitiva" también marque la afirmación de la naturaleza polemogena de los derechos. Los derechos humanos no son un regalo de la naturaleza o del pasado. Son el resultado de batallas contra el nacimiento accidental y los privilegios que la historia ha descrito como "naturales". Por lo tanto, son el resultado del conocimiento de la realidad, para desmitificarla de las narrativas de la historia. Clara Zetkin retomará este esquema, en la era de la revolución industrial y de la transformación del derecho público como un conjunto de reglas funcionales para el sistema de producción y "distribución" del bienestar material, independientemente de las condiciones "de género" de los sujetos (Manieri, 1978). Del mismo modo, fuera del contexto europeo, los debates posteriores sobre la "invención del desarrollo", separado de la liberación "cognitiva" de los sujetos (Escobar, 2014), señalarán la misma lectura de los problemas "de género".

En resumen, la subjetividad constitucional de las mujeres es una cuestión de autonomía cognitiva, incluso antes de una cuestión legal y política. Por esta razón, la función constitucional de la transmisión del conocimiento, como "instrucción" y no como "educación", se vuelve decisiva para revertir las narrativas "masculinas" y "sexistas" del derecho y la política.

Durante el siglo XIX, el discurso de Condorcet encuentra una continuidad implícita en la perspectiva feminista de Floran Tristán. Con la revolución industrial, la opresión de la mujer se vuelve ambivalente, porque a las relaciones biológicas y político-sociales con el hombre se agrega la dimensión del trabajo, como organización mecánica que niega cualquier autonomía de conocimiento. En esta perspectiva, la lucha por los derechos políticos de las mujeres se vuelve insuficiente, no transformadora de su realidad "de

Las "sin partes" del derecho comparado. En los orígenes de la ocultación de las mujeres en la enseñanza constitucional

género". De hecho, las mujeres, ya oprimidas por prejuicios biológicos y por la negación del acceso al conocimiento, se encontrarían con una ciudadanía "no autónoma", porque incapaces de construir un conocimiento de la realidad, alternativo a las narrativas masculinas y los mecanismos productivos legitimados por ellos.

Aquí, entonces, la lucha de los trabajadores también se convierte en una lucha "cognitiva" por la liberación (Spadolini, 2007).

6. Las mujeres entre el catecismo constitucional "imitado" y la crítica de Cuoco al "mimetismo"

Aunque esta línea de continuidad entre la democracia "cognitiva" del siglo XVIII de Condorcet y la liberación "cognitiva" del siglo XIX de las mujeres que trabajan, el constitucionalismo moderno tenderá gradualmente a retirarse en este frente, marcando, incluso en cuestiones de "género", su relación problemática con los temas de la democracia y la liberación humana a través de ella en la sociedad. El mismo "jacobinismo jurídico" (Genta, 2013, 267 y ss.) ignorará por completo los problemas "cognitivos" de las mujeres, para construir el aparato ideológico para reproducir sus condiciones constitucionales.

Paradójicamente, la distinción de Condorcet será invocada para rechazar un sistema orgánico de instrucción pública y centrarse exclusivamente en la educación entendida como adoctrinamiento político: exactamente lo que Condorcet contrastó, presagiando el monopolio escolar, similar a la que tuvo lugar durante siglos por la Iglesia Católica, retóricamente justificado para la elevación cultural y la integración social de los ciudadanos, pero en realidad proyectado a la perpetuación de los mecanismos de "masculinos" y "sexista" del derecho: la escuela como "condición de reproducción", en lugar de "liberación cognitiva", podría alimentar una concepción conservadora y discriminatoria de la Constitución (Jolibert, 2007).

Como se anticipó, el contenedor oficial más importante y omnipresente de esta "restauración de género" se realizará mediante los "catecismos" constitucionales y republicanos, previstos en las Constituciones y difundidos, entre los siglos XVIII y XIX, tanto en la Europa cristiano-católica de Francia (Volney, 1993), Italia (Battaglini, 1982), España (Ruiz de Azúa, 1989), como en la América Latina de la independencia (Peña Echevarría, 2013).

¿Qué narración jurídica es desarrollada por estos catecismos? ¿Ha ayudado esta narración a generar una visión comparada del derecho en términos "masculinos", o "sexistas"?

Como es bien sabido, los catecismos constitucionales y republicanos fueron los herederos de un medio de formación utilizado por la Iglesia cristiana, como consecuencia de la ruptura de la reforma luterana. Fueron utilizados para adoctrinar a los fieles a respetar las reglas y acercarlos a la lectura de los textos, a través de una presentación "oficial" de los contenidos. Este "oficial", sin embargo, no se presentó como "universal", precisamente a causa de la falla del protestantismo, sino como "real" y "única": la 'única' doctrina para garantizar a los fieles a "re- conocerse" en una subjetividad religiosa específica, diferente de todas las demás. En otras palabras, los catecismos sirvieron para identificar a los sujetos, no para afirmar una autoridad impuesta (la Iglesia Católica, disputada por el protestantismo). Impuesta, por lo tanto, fue la identificación de los sujetos y sus "re-conocimiento".

Fue esta ambivalencia, secular y religiosa al mismo tiempo (de religión secular de la vida cristiana), que facilitó la difusión del catecismo como método de educación de las nuevas Constituciones. Las Constituciones no se utilizan para encontrar o descubrir nuevos sujetos. Sirven para "re-conocer" sujetos existentes, cuya identidad debe ser narrada a través de la "catequesis" de textos legales escritos. Es esta la razón por la cual los catecismos de la época constitucionales y republicanas hablan de "hombres", "ciudadanos", "pueblo", "Nación", "República" como entidades tautológicas del mismo discurso, producido por las nuevas normas legales. En esta tautología, la figura de la mujer no se transforma, también es "re-conocida" en su presunta marginalidad civil.

En definitiva, el derecho constitucional "nuevo" es el producto de subjetividades "viejas", que, paradójicamente, se "re-conocen" y son aceptadas gracias a las "nuevas" reglas constitucionales.

En esta revolución conservadora de la narración jurídica masculina, el catecismo constitucional se ocupa de la mujer como "portadora de la conservación", dentro de la sociedad que creó la Revolución: una esposa y madre para el "bien de la familia", guardiana del "núcleo de la sociedad", protectora el "corazón", garante de la "felicidad de los niños y del marido" frente a los nuevos compromisos de la vida constitucional. Solo esto se enseña. La educación, para ella, ni siquiera es adoctrinamiento sobre los derechos del ciudadano, como para los hombres. Es "memoria" de lo que siempre ha sido, en las tareas "naturales" históricamente cumplidas. Dentro de esta narración, las catequesis constitucionales incluso definen la cultura como un ataque a las "prerrogativas naturales" de las mujeres, una "distracción" de sus tareas beneficiosas para la nueva sociedad constitucional. (Capobianco, 2007; Bisaccia, 2014, capítulo I, Buonocore. Caccialupi, 1984, 107 y ss.).

Por lo tanto, la visión comparada del derecho constitucional entre "viejo" y "nuevo", pre y posrevolucionario, también pasa por la narración de la inmutabilidad natural de las mujeres en la sociedad. En el catecismo republicano italiano, con Francesco Astore, la

inmutabilidad natural de la mujer se comparada incluso con la certeza inmutable de la República y la Patria, que debe ser "defendida" por las posesiones de otros y "mantenida" como un punto de referencia para los nuevos tiempos. Todos deben respetar el país y la nación, y como una mujer.

En resumen, la mujer se convierte casi en el *tertium comparationis* diacrónico entre el antes y el después de las condiciones dictadas por las Constituciones revolucionarias: el símbolo de los deberes constitucionales frente a lo nuevo, en la garantía del mantenimiento de certezas del pasado. Esta representación conservadora de la educación constitucional se formalizará definitivamente por las disposiciones de la Constitución de Cádiz, de 1812 (Araque Hontangas, 2009). El androcentrismo de los deberes constitucionales caracterizará el nuevo lenguaje normativo sobre la educación y producirá el flujo legal euroatlántico de la representación del derecho constitucional como una narración andrógina "de género" en la comparación de formantes legales. En esta dirección, la interpretación de Gramsci sobre ese flujo jurídico en Italia como "*mimetismo constitucional vago*" puede ser válida: el mensaje de Cádiz representaba el simple reconocimiento de la irreversibilidad de la ruptura con el pasado absolutista, pero no la posibilidad de un proyecto emancipador de una sociedad entera, para ser transmitido a través de la enseñanza (Gramsci, 1955, 131). Además, Cádiz también, junto con los artículos 366-367 con el art. 371, promovió una mezcla de enseñanza de "catequesis religiosa" y "laica".

La "coerción constitucional" fue utilizada como perpetuación de un *status quo* social y político no mutable, la premisa de la representación de un mundo "separado" con el pasado, pero "no transformable" con respecto al futuro, en sus axiologías y códigos de conducta (Sánchez Agesta, 1962, 126).

El ciudadano "catecúmeno" tenía que "aprender" la Constitución como un acto de fe: una "fe de virtud cívica" dentro de la "fe" cristiana, gracias al orden de la Constitución; por esta razón, la enseñanza de los deberes debe prevalecer sobre la conciencia de los derechos.

Desde este punto de vista, el catecismo constitucional define, dentro del constitucionalismo latino de Francia, Italia y España, la idea germánica de *Politische Gesinnung*, hecho famosa por el párrafo 268 de la *Filosofía del Derecho* de Hegel, como aceptación del "interés general" existente en sí mismo positivo, útil para cualquier "patriotismo" hacia cualquier Estado, como una universalidad abstracta e indiferente a las formas concretas y materiales de la convivencia social: una concepción que fue criticada solo al final del siglo XIX, precisamente porque era incapaz de observar las Constituciones y sus formantes en la dinámica concreta de las diversas sociedades en las que operaban. Será necesario esperar a autores como Emerico Amari, Adolfo Posada, Luigi Rossi, para descubrir las relaciones sociales "de género" como un elemento

decisivo en la comparación constitucional y desafiar la enseñanza del derecho constitucional en su función de mera "legitimación del existente".

Una "pedagogía política" de Estado, incluyente de las mujeres, similar a la perspectiva de la autonomía "cognitiva" promovida por Condorcet, solo se encontrará en la obra de Vincenzo Cuoco y en su *Informe para la reforma de la educación pública del Reino de Nápoles*, en 1809. Sin embargo, la propuesta nunca se realizará. Su núcleo central correspondía a las mismas ideas políticas siempre de Cuoco sobre las "imitaciones constitucionales" de la Revolución en Italia y sobre su carácter "pasivo" frente a las condiciones concretas de autonomía del conocimiento y juicio del pueblo (Caribdis, 1981).

De manera similar a lo que Gramsci dirá sobre el "mimetismo" hacia Cádiz, Cuoco entendió que una revolución "imitada" (de Francia en el Reino de Nápoles), a diferencia de una revolución "autóctona", no podría basarse en una educación pública conservadora del cambio logrado. Exigía una intervención pública para "transformar" a los sujetos como titulares efectivos y conscientes de las nuevas libertades y nuevos poderes producidos por las Constituciones "imitadas". En otras palabras, requería un proceso ascendente, promovido a través de escuelas públicas, universales y uniformes, con mujeres en el centro. De hecho, la centralidad de la educación de las mujeres solo podría ser "política", en función del cambio formalizado por la nueva Constitución.

Por primera vez, la dimensión "natural" de las mujeres (procreación y madres) se elevó a la de las "naturales" educadoras constitucionales del cambio: por esta razón, colocadas en el centro de un amplio y articulado sistema de instrucción, capaz de emancipar el derecho de su pasado y su andrógina indiferencia el cambio.

Bibliografía

- ALCARAZ RAMOS M. (2014), *Constitucionalismo y feminismo. Símbolos y relatos, in Igualdad y democracia. El género como categoría de análisis jurídico. Homenaje Profesora Julia Sevilla Merino*, Valencia, Corts Valencianes
- ALENGRY, F. (1904). *Condorcet. Guide de la Révolution française. Théoricien du Droit constitutionnel et Précurseur de la Science sociale*, Paris, Giard & E. Brière
- ALLEN, I. (1987). *Justice Unbalanced*, Milton Keynes, Open University Press
- ARAQUE HONTANGAS, N. (2009), "La educación en la Constitución de 1812: antecedentes y consecuencias", *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas de Elche*, (I)
- ASTORE, F.A. (LA PUMA, L. cur.). (2003). *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, Manduria-Roma, Lacaíta
- BAINES, B. BARAK-EREZ, D. KAHANA, T. (eds.) (2012). *Feminist Constitutionalism: Global Perspectives*, Cambridge, Cambridge University Press
- BATTAGLINI, M. (cur.) (1982). *Libertà, Uguaglianza, Religione. Documenti del giacobinismo cattolico*, Roma, Edizioni Lavoro.

- BUONOCORE CACCIALUPI, M. (1984). "Istruzione, educazione e cultura nelle Costituzioni giacobine italiane e nelle successive carte preunitarie", *Rivista italiana di studi napoleonici* XXI (1-2)
- BURKE, P. (2000). *A social History of Knowledge*, Cambridge, Politiy Press-Blackell
- CAPOBIANCO, R. (2007), *La pedagogia dei catechismi laici nella Repubblica napoletana*, Napoli, Liguori
- CARDUCCI, M. (2010). "Coinvolgimento e distacco nella comparazione mondo", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, Nueva Serie XLIII (128)
- ____ (2017). "«Ragione politica» della comparazione e «costituzionalizzazione» delle tassonomie", *Diritto Pubblico Comparato ed Europeo* (4)
- CARIDDI W. (1981). *Il pensiero politico e pedagogico di V. Cuoco*, Lecce, Milella
- COCCHIARA, M.A. (2014), *Catechismi politici nella Sicilia costituente*, Milano, Giuffrè
- CODIGNOLA, E. (1925). *La pedagogia rivoluzionaria*, Firenze, Vallecchi
- COSTA, P. (2000). *Civitas. Storia della cittadinanza in Europa. 2: l'età delle rivoluzioni (1789-1848)*, Roma-Bari, Laterza
- CRISCENTI GRASSI A. (2014). "Condorcet. Istruzione, potere e libertà", *Spazio Filosofico*,
- DE LAURENTIS, T. (1987). *Technologies of Gender*, Bloomington, Indiana University Press
- DHAVENAS, O. (1978). *Droits de femmes, pouvoir des hommes*, Paris, Le Seuil
- ESCOBAR, A. (2014), *La invención del desarrollo*, Popayán, Universidad del Cauca
- FIORAVANTI, M. (2013). "Il lato oscuro del moderno. Diritti dell'uomo, schiavitù ed emancipazione tra storia e storiografia", *Quaderni Fiorentini per la Storia del Pensiero Giuridico Moderno* (42)
- FRANCESCATO D. (2001). *Uomo e donna*, in D. De Masi, D. Pepe (cur.), *Le parole nel tempo. Ventisei voci dell'Encyclopédie riscritte per il Duemila*, Milano, Guerini e Associati
- GARAY MONTAÑEZ, N. (2014). "La revolución haitiana en los inicios del constitucionalismo: La cuestión de la raza y el sujeto jurídico y político", *Historia Constitucional* (15)
- GENTA E. (2013). *Note sul giacobinismo giuridico*, in M.G. di Renzo Villata (cur.), *Lavorando al cantiere del dizionario biografico dei giuristi italiani*, Milano, Giuffrè
- GINSBORG, P. (1983). "Famiglia, società civile e Stato nella Storia contemporanea: alcune considerazioni metodologiche", *Meridiana* (17)
- GRAMSCI, A. (1955). *Il Risorgimento*, Torino, Einaudi
- GUIBERT-SLEDZIEWSKI, E. (1988). *Une idée neuve de la femme*, in A. Rosa (org.), *Citoyennes, les femmes et la Révolution française*, Paris, Messidor
- HARDING, S.G. (1986). *The Science Question in Feminism*, Ithaca, Cornell University Press
- IRVING, H. (ed.) (2017). *Constitutions and Gender*, Cheltenham-Northampton, Elgar
- JOLIBERT, B. (2007). "La Révolution française et le droit des femmes à l'instruction. Résumé d'une désillusion", *Expressions*, 2007 (30)
- KINTZLER, C. (1984). *Condorcet, L'instruction publique et la naissance du citoyen*, Paris, Le Sycomore
- LAMAS, M. (comp.) (1996). *El Género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, México, Porrúa
- LEUCCI, E. (2010). *I diritti e i doveri dell'uomo, del cittadino e del popolo nel pensiero di Francesco Mario Pagano*, Firenze, Athenaeum

- LOGROSCINO, P. (2012). "La 'Costituzione scolastica' di Cadice e le insidie della 'nominalizzazione' costituzionale", *Diritto Pubblico Comparato ed Europeo Online*, (3)
- LOSANO, M.G. (2011). *La geopolítica del Novecento*, Milano, Bruno Mondadori
- MAGRIN, G. (2001). *Condorcet: un costituzionalista democratico*, Milano, Franco Angeli
- MANIERI, R. (1978), *Mujer y capital*, Madrid, Editorial Debate
- MARQUARDT, B. (2006). "Historia de la sostenibilidad", *Historia Crítica*, (32)
- MOLLER OKIN, S. (1979). *Women in western political thought*, Princeton, Princeton University Press
- ____ (1989). *Justice, Gender and the Family*, New York, Basic Books
- ____ (1999). "Kant and Feminism", *Kant Studien*, 1999, (90)
- MOSSMAN M.J. (2006). *The First Women Lawyers. A Comparative Study of Gender, Law and the Legal Professions*, London, Hart Publishing
- OST, F. (2004). *Raconter la loi: aux sources de l'imaginaire juridique*. Paris, Odile Jacob
- PAXTON, P. (2000). "Women's Suffrage in the Measurement of Democracy: Problems of Operationalization", *Studies in Comparative International Development*, 35 (3)
- PEÑA ECHEVERRÍA, J. (2013). "Religión y moral cívica en las constituciones hispanoamericanas", *Revista de Estudios Histórico-Jurídicos*, 2013 (XXXV)
- PRIEST G.L. (1993). "The Origins of Utility Regulation and the "Theories of Regulation" Debate", *The Journal of Law & Economics*, 36 (1) Part 2
- RANCIERE, J. (1995). *La Mésentente*, Paris, Galilée
- REINHARZ, S. (1992). *Feminist Method in Social Research*, New York-Oxford, Oxford University Press
- RESTA, R. (1946). *Comenio e la scuola della democrazia*, Bari, G.&C. Resta
- RUIZDE AZÚA, M.A. (1989). *Catecismos políticos españoles*, Madrid, 1989
- SÁNCHEZ AGESTA, L. (1962). "Las primeras cátedras españolas de derecho constitucional", *Revista de Estudios Políticos*, (126)
- SCOTT, J.W. (1988), *Gender and the Politics of History*, New York, Columbia University Press
- SMART, C. (1992). "The Woman of Legal Discourse", *Social & Legal Studies*, 1
- SPADOLINI, B. (2007). *Educazione e società. I processi storico-sociali in Occidente*, Roma, Armando
- SPIERINGS, N. (2016). "Introduction: Gender and Comparative Methods", *Politics & Gender*, 6 (12)
- STETSON, D., MAZUR A. (eds.) (1995). *Comparative State Feminism*, London, Sage
- SUTEU, S. DRAJI, I. (2015). *ABC for a Gender Sensitive Constitution*, Paris, Euromed Feminist Initiative IFE-EFI
- TRISTAN, F. (1998), *Les pérégrinations d'une paria [1833-1834]*, *Peregrinazioni di una paria*, trad. it. di G. Festa, Napoli, La Città del Sole
- URBINATI, N. (2014). *Democracy Disfigured*, Harvard, Harvard University Press
- URTEAGA, L. (1993). "La teoría de los climas y los orígenes del ambientalismo", *Cuadernos Críticos de Geografía Humana*, 99
- VICKERS, J. (2013). "Is Federalism Gendered? Incorporating Gender into Studies of Federalism", *Publius*, 43
- VIENNOT, E. (dir.) (1996). *La démocratie "à la française" ou les femmes indésirables*, Paris, PUP

- VOLNEY, C.F. (1993) *Catechismo del Cittadino Francese ossia la Legge Naturale*, trad. it., Pisa, 1993
- WALBY, S. GOTTFRIED, H. GOTTSCHALL, K. OSAWA, M. (eds.) (2007). *Gendering the Knowledge Economy. Comparative Perspectives*, Basingstoke, Palgrave Macmillan
- WOLGAST, E. (1980). *Equality and the Rights of Women*, Ithaca, Cornell University Press
- ZAMBRANO COPELLO V. (2013). "La perspectiva de género en el dercho civil comparado", *Agenda Internacional*
- ZINN, H. (1997), *Writings on Disobedience and Democracy*, New York, Seven Stories Press