

La enseñanza jurídica desde la interseccionalidad: de la intervención al acompañamiento¹

Angela Patricia Martínez Ortega²

Antonio José Rojas Matabajoy³

Raúl Montezuma Enríquez⁴

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Martínez-Ortega, A. P., Rojas-Matabajoy, A. J. y Montezuma-Enríquez, R. (2026). La enseñanza jurídica desde la interseccionalidad: de la intervención al acompañamiento. *Revista Criterios*, 33(1)

Resumen

La enseñanza-aprendizaje del derecho se ha centrado por décadas en la generación de competencias para la aplicación del derecho sustancial y procesal y de manera un poco más relegada, para el ejercicio investigativo, no obstante, la incorporación de un enfoque interseccional amplio en la formación de los abogados y abogadas es aún escasa e imprecisa. Precisamente, este artículo tiene como objetivo en primer término estudiar las estructuras que abastecen los sistemas educativos, para posteriormente evaluar el papel del enfoque interseccional en la enseñanza-aprendizaje del derecho desde una perspectiva crítica, planteando los retos de la abogacía, de los y las profesionales del derecho, frente al establecimiento de modelos de acompañamiento jurídico más allá de la intervención diseñada desde discursos jurídicos homogeneizantes y de dominación. Para ello el artículo recoge algunos resultados del proyecto de innovación del que es fruto, y desde una metodología de investigación con enfoque hermenéutico-comprehensivo, con uso de fuentes documentales y de alcance crítico, da cuenta de que

¹ Artículo resultado del proyecto de innovación titulado: *Modelo para la implementación de una clínica jurídica con enfoque interseccional para la innovación del servicio del Consultorio Jurídico Padre Reinaldo Herbrand de la Universidad Mariana*, aprobada y financiada por la Universidad Mariana en San Juan de Pasto, Nariño

² Profesora investigadora, Universidad Mariana; integrante del grupo de investigación Saber Sociojurídico, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: angelamar864@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0610-4690>

³ Profesor, Universidad Mariana. Correo electrónico: antrojas@umariana.edu.co

⁴ Profesor, Universidad Mariana. Correo electrónico: rmontezuma@umariana.edu.co

en Colombia hacen falta transformaciones estructurales del sistema educativo y los modelos pedagógicos para dar apertura a nuevos discursos que desde el derecho permitan transformar realidades de personas en condiciones de vulnerabilidad y que conlleve al ejercicio ético de la profesión, a partir de la valoración de la justicia, la legalidad y la ciudadanía más ajustadas a las realidades y contextos de las personas y comunidades.

Palabras clave: asesoramiento jurídico; derecho; enseñanza jurídica; enfoque interseccional; profesión jurídica

Legal education from intersectionality: from intervention to legal support

Abstract

For decades, legal education has focused on developing skills for the application of substantive and procedural law, with a somewhat lesser emphasis on investigative practice. However, the incorporation of a broad intersectional approach in the training of lawyers remains scarce and imprecise. Specifically, this article aims first to study the structures that supply educational systems and then to evaluate the role of the intersectional approach in the teaching and learning of law from a critical perspective, raising the challenges facing the legal profession and legal professionals in the face of the establishment of legal support models that go beyond interventions designed from homogenizing and dominant legal discourses. To this end, the article presents some of the results of the innovation project from which it is the result, and using a research methodology with a hermeneutic-comprehensive approach, with the use of documentary sources and a critical scope, it shows that in Colombia structural transformations of the educational system and pedagogical models are needed to open up new discourses that, from the law, allow for the transformation of the realities of people in vulnerable conditions and that lead to the ethical practice of the profession, based on the appreciation of justice, legality and citizenship more adjusted to the realities and contexts of people and communities.

Keywords: legal advice; law; legal education; intersectional approach; legal profession.

Educação jurídica a partir da interseccionalidade: da intervenção ao respaldo jurídico

Resumo

Durante décadas, a educação jurídica tem se concentrado no desenvolvimento de habilidades para a aplicação do direito substantivo e processual, com ênfase um pouco menor na prática investigativa. No entanto, a incorporação de uma abordagem interseccional ampla na formação de advogados permanece escassa e imprecisa. Especificamente, este artigo visa, primeiramente, estudar as estruturas que abastecem os sistemas educacionais e, em seguida, avaliar o papel da abordagem interseccional no ensino e na aprendizagem do direito sob uma perspectiva crítica, levantando os desafios que a profissão jurídica e os profissionais do direito enfrentam diante do estabelecimento de modelos de apoio jurídico que vão além de intervenções concebidas a partir de discursos jurídicos homogeneizadores e dominantes. Para tanto, o artigo apresenta alguns dos resultados do projeto de inovação do qual é fruto e, utilizando uma metodologia de pesquisa com enfoque hermenêutico-compreensivo, com uso de fontes documentais e escopo crítico, mostra que na Colômbia são necessárias transformações estruturais do sistema educacional e dos modelos pedagógicos para abrir novos discursos que, a partir do direito, permitam transformar as realidades das pessoas em condições de vulnerabilidade e que levem ao exercício ético da profissão, baseado na valorização da justiça, da legalidade e da cidadania mais ajustada às realidades e contextos das pessoas e comunidades.

Palavras-chave: assessoria jurídica; direito; educação jurídica; abordagem interseccional; profissão jurídica.

Introducción

La continua evolución del derecho como disciplina, sistema jurídico y estructura institucional, ha requerido también la adecuación de los modelos educativos que tradicionalmente se habían pensado desde la transferencia de los códigos para la aplicación irrestricta del derecho sustancial y procesal. Actualmente, una sociedad como la colombiana exige una visión crítica en la enseñanza del derecho que permita reestructurar el lenguaje jurídico y judicial y que facilite los procesos de transformación de realidades sociales, tan comúnmente obviadas por el derecho.

Y es que pensar en el derecho como un discurso implica necesariamente una crítica a la neutralidad aparente con la que se construyen las leyes, normas o directrices y exige pensar en la forma como el derecho, en sí mismo, puede aperturarse a la deconstrucción de su propio lenguaje y facilitar la inclusión de sujetos y sujetas que, aun cuando se han pretendido "incluidas" en el lenguaje normativo, no son tales en el ejercicio práctico de la ley.

Luego, ese discurso que legitima relaciones de poder jerárquicas entre quienes se entienden incluidos *per se* en el lenguaje jurídico y quienes han quedado por fuera en la práctica, obliga también a repensar la forma como el derecho, en tanto disciplina y sistema, se apropiá en las facultades de derecho, cuestión que vincula inexorablemente el papel de las Instituciones de Educación Superior en la forma como se enseña el derecho, como se aprende por parte de los y las estudiantes y como se espera que se aplique en realidades

contextuales en las cuales, son las personas no hegemónicas, o valga decir, no dominantes, sus principales usuarios.

Al respecto, es importante mencionar que en los procesos de jerarquización de las sociedades latinoamericanas, se vinculan al menos tres sistemas que confluyen, se conectan y se coadyuvan en la configuración y mantenimiento de un orden social pensado en términos hegemónicos: (i) el sistema patriarcal, a partir del cual se sustentan las desigualdades y jerarquías entre hombres y mujeres en razón del sexo, y que establece la dominancia “natural” de los primeros sobre las últimas (Facio, 2002); (ii) el sistema económico, a partir del cual se establece un orden de clases que conlleva la posibilidad y facultad de acumulación del capital y el ejercicio del poder político-público (Federicci, 2010); y el (iii) sistema colonial, en el que se enraíza la dominación de raza y etnia y se reconoce el ejercicio del poder en cabeza de la raza blanca (Lugones, 2008).

Es este orden el que faculta a ciertos sujetos para tomar decisiones sobre la construcción del derecho, la política, incluso las creencias legítimas y es ese mismo orden, el que genera mayores condiciones de vulnerabilidad para quienes están por fuera de esos modelos hegemónicos, cuestión que hace indispensable pensar el derecho y su enseñanza-aprendizaje desde perspectivas distintas.

Por lo expuesto, este artículo pretende cuestionar los paradigmas tradicionales de la enseñanza jurídica, apostando a la inclusión de la interseccionalidad como un enfoque que permite visibilizar las condiciones de vulnerabilidad situadas que recaen sobre personas y comunidades. En este sentido, se advierte que el discurso jurídico, en tanto género discursivo institucional, reproduce formas de violencia simbólica y epistémica sustentadas en lógicas jerárquicas y homogeneizantes; violencia que, no solo se expresa en actos evidentes, sino también en las prácticas lingüísticas que moldean subjetividades y dejan huella en quienes se encuentran en posición de menor poder. A partir de esta comprensión, se propone que dicho discurso se aperture a otras formas de interpretación que sustituyan la intervención estrictamente normativa por el acompañamiento jurídico, es decir, una opción en la que el derecho se ponga al servicio de las personas y comunidades, siendo estas y no el sistema las verdaderas protagonistas. (Cabrera, 2016).

Para ello, el artículo presenta la discusión en dos partes: la primera tiene que ver con las estructuras que abastecen los sistemas educativos actuales, producto de sociedades históricamente excluyentes y de modelos jurídicos que mantienen el *statu quo*. La segunda parte, presenta la interseccionalidad como herramienta que permite que la enseñanza-aprendizaje del derecho sea asumida desde perspectivas críticas, situadas y diferenciadas, planteando los retos de la abogacía, de los y las profesionales del derecho, frente al establecimiento de modelos de acompañamiento jurídico más allá de la intervención propia de los discursos jurídicos tradicionales, homogeneizantes, violentos y subalternizantes. Esta discusión hace parte de los resultados parciales de un proyecto de innovación que aborda la interseccionalidad como estrategia de litigio estratégico, de investigación académica y de transformación del ejercicio del derecho, por ello, este artículo fue construido desde un enfoque hermenéutico-comprensivo, con uso de fuentes documentales y de alcance crítico.

Se trata de una discusión que aporta al cuestionamiento de modelos pedagógicos que, si bien demuestran resultados en la práctica, pueden ser vetustos de cara a las necesidades actuales del contexto, que se enfrentan a crisis éticas en el ejercicio de la profesión que deben ser atendidas y corregidas y que, sin duda, requieren de profesionales con mayor

humanidad y empatía en una sociedad que enseña sobre la base del egoísmo, la individualidad y la violencia.

Metodología

Este artículo, producto de los resultados parciales del proyecto de innovación denominado “Modelo para la implementación de una clínica jurídica con enfoque interseccional para la innovación del servicio del Consultorio Jurídico Padre Reinaldo Herbrand de la Universidad Mariana”, fue construido con aplicación de una metodología de paradigma sociocrítico, que se cuestiona sobre las relaciones de poder existentes en el derecho y traducidas en el discurso de enseñanza-aprendizaje del derecho. En ese orden de ideas, el enfoque fue hermenéutico-comprensivo, pues parte del análisis e interpretación bibliográfica sobre la educación, en particular del nivel superior, sus estructuras fundantes y sus paradigmas actuales, para luego procurar una comprensión del lugar que los sujetos y sujetas ocupan en ese discurso jurídico y en los procesos de enseñanza-aprendizaje del derecho.

Empero, su alcance fue crítico pues a partir de esa comprensión, examinó la posibilidad de acercamiento de la enseñanza del derecho a la interseccionalidad, como una forma de enfrentar las necesidades actuales del contexto y el ejercicio de la abogacía. .

Las fuentes utilizadas fueron netamente documentales y su revisión se realizó mediante la técnica de análisis documental, organizada en tres categorías: (i) relaciones de poder, (ii) paradigma de enseñanza jurídica y (iii) interseccionalidad. Esta metodología permitió evidenciar cómo las relaciones de poder, arraigadas en sistemas patriarcales, coloniales y capitalistas, moldean la estructura educativa y la transmisión del conocimiento jurídico, perpetuando jerarquías y desigualdades históricas. De esta manera, el artículo aborda tres aspectos: primero, las estructuras de poder presentes en el ámbito educativo general y en la educación superior en particular; segundo, cómo estas relaciones se reflejan en la enseñanza-aprendizaje del derecho desde modelos hegemónicos; y finalmente, la interseccionalidad como herramienta para superar las brechas históricas que separan el discurso jurídico de las realidades sociales.

Resultados

El abordaje de resultados en líneas siguientes se presenta en dos momentos, el primero de ellos orientado al estudio de las estructuras que fundamentan los sistemas educativos y en ellos, por tanto, la enseñanza jurídica, momento en el que se revisa la influencia de los sistemas patriarcales, coloniales y económicos en la construcción de los sistemas educativos y el discurso jurídico. Posteriormente, se alude a la interseccionalidad como enfoque crítico, su origen, su construcción teórica y su aplicación en la enseñanza jurídica como herramienta de transformación.

Estos resultados permitirán en la discusión, plantear los retos que los Programas y Facultades de Derecho afrontan para consolidar nuevas miradas de enseñanza-aprendizaje del derecho, en aras de contribuir favorablemente a la transformación de condiciones y discursos desiguales que sustentan la violencia, la discriminación y las brechas en el ejercicio de los derechos.

El vetusto mandato de masculinidad, colonialidad y clase en la educación superior

En Colombia la educación se concibe como un derecho fundamental y, en consecuencia, adquiere carácter prestacional, es decir que se asume también como un servicio público a cargo del Estado. De ahí que su regulación haya sido recogida en múltiples instrumentos jurídicos, internacionales e internos, en los que se ordena la forma en que dicho servicio se presta, sus condiciones y, de manera más reciente, su alcance de tal manera que se extiende a todas las personas, incluyendo aquellas pertenecientes a sectores históricamente discriminados como las mujeres, las personas con orientaciones sexuales e identidades de género diversas, los pueblos indígenas, afrodescendientes, raizales, la población con discapacidad, la población rural, campesina, migrante, e incluso adultos mayores⁵. Una cuestión derivada, sin duda, de la prohibición de discriminación en el ejercicio de los derechos contenida en diversos Pactos y Convenios Internacionales como el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976, art. 2, num.1), la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1978), la Declaración de las Naciones Unidas sobre las Minorías (1992, art. 4, párr. 1) y la propia Constitución Política de Colombia (1991, art. 13, 67).

Sin embargo, esto no ha sido suficiente para lograr que varios sectores de la sociedad no solo se incluyan en la educación, esto es que ingresen y permanezcan, sino para que se reestructuren los discursos y modelos que abastecen el sistema educativo. Para hacer este análisis, es necesario referirse a tres sistemas imperantes en las relaciones sociales y por tanto, en sus estructuras incluida la educativa: el primero corresponde al patriarcado, un sistema que sostiene la aparente jerarquía de la masculinidad sobre la feminidad, la heterosexualidad y el cisgenerismo sobre otras formas de orientación sexual e identidad de género, y que por tanto ha mantenido por décadas los esquemas de desigualdad entre hombres y mujeres y las brechas en el ejercicio de los derechos en función al sexo y el género. Al respecto, una de las grandes contribuciones de las teorías feministas ha sido visibilizar las relaciones históricas desiguales entre hombres y mujeres que justifican la dominación y el ejercicio de la violencia, una cuestión atada al establecimiento de roles de género que emergen en las sociedades aproximadamente desde el nacimiento de la agricultura y que hasta hoy, sostienen el imaginario de que existen ciertas conductas, espacios y discursos que son propios de las mujeres, y otros, por su supuesto de aparente mayor importancia e influencia, que corresponden a los hombres que a la par, se reclaman fuertes, objetivos y dominantes tanto sobre las mujeres como sobre otros hombres(Lagarde, 2018).

Se trata de un orden normalizado socialmente en lo público y en lo privado, que continuamente es reforzado por estructuras como la familia, la educación, el derecho, la economía, el trabajo, la política y el lenguaje.

Precisamente, la educación se constituye como una de las estructuras que mantienen y reproducen las relaciones de poder entre hombres y mujeres basadas en la dominación de aquellos sobre éstas, cuestión que se refleja en su carácter androcéntrico que sitúa al hombre, varón, como epicentro de la educación tanto en la producción del conocimiento como en la recepción o rol de usuario del mismo, de manera que se produce una sobrevaloración de lo masculino convirtiendo a los hombres en referentes académicos y de

⁵ Los sectores poblacionales incorporados en el texto son meros ejemplos que no descartan, desconocen ni invisibilizan a muchos otros que históricamente han ostentado condiciones de vulnerabilidad, marginalización, violencia y discriminación en el país y en el mundo.

desarrollo e invisibilizando los aportes de las mujeres en la academia y la episteme, máxime cuando muchos de los teóricos han sido acérrimos defensores del esquema patriarcal (Facio, 2002).

La consecuencia se proyecta en las formas en que se establecen las relaciones entre hombres y mujeres en los sectores educativos (reflejo de lo que sucede fuera de las escuelas y universidades) pues ese mandado de masculinidad intelectual convierte a las mujeres en forasteras dentro del sistema educativo, haciéndolas proclives a la violencia, la necesidad continua de validación y el cuestionamiento continuo de sus lugares y los espacios que ocupan. “Es en el varón, en el hombre moderno-universitario-profesor-académico en quien se concentra la validación del conocimiento en los ámbitos del saber y la formación profesional que se genera en las universidades. Desde esta conformación estructural, la población femenina de las IES constituye minorías, otredades que deben adherirse y amoldarse al patrón masculinizado que rige las prácticas y la dinámica universitaria dentro y fuera de las aulas” (Martínez, 2019, p.120).

Esta situación no ha sido desconocida por los gobiernos en Colombia, de hecho, a través de la Ley 51 de 1981 que adoptó la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, se dispusieron medidas para el ingreso y permanencia de las mujeres al sistema educativo y más adelante, en el Plan Decenal de Educación del periodo 1996-2005, se incluyó la perspectiva de género indicando la necesidad de

eliminar las imágenes estereotipadas de mujeres y hombres en los textos escolares, el diseño de programas educativos que promuevan la igualdad, la cooperación, el respeto mutuo y la responsabilidad compartida entre niñas y niños, la capacitación docente en orientación de género y el ofrecimiento de programas de apoyo para que las madres y mujeres adultas puedan continuar sus procesos educativos. (Ministerio de Educación, 1996)

En un lapso de tiempo más cercano, el Ministerio de Educación expidió la Resolución 014466 de 2022 que dispuso los lineamientos para la adopción de Protocolos para la prevención, la detección y atención de violencias basadas en género en la educación superior, lo que se convierte en una obligación de las Universidades públicas y privadas en el país.

No obstante, pese a estas disposiciones, los sectores educativos no han logrado transformar sus esquemas de relacionamiento patriarcal que constituyen su cimiento profundo, cuestión que no solo implica el acceso de las mujeres y personas diversas al sector educativo, sino las condiciones para su propio reconocimiento, permanencia y participación.

El segundo sistema presente en la estructura educativa es el sistema colonial, a partir del cual se establece una relación de superioridad en razón a la etnia y la raza y que se traduce en las sociedades modernas, en una suerte de jerarquización de acuerdo no solo con el color de piel y las creencias, sino de la procedencia, el conocimiento y el poder. No se trata de un sistema diferente o aislado del patriarcado, sino ligado a él, de modo que la dominación de los hombres sobre las mujeres se une la idea sobre la dominación de la raza de tal forma que es el hombre - blanco el facultado para la generación de conocimiento científico – académico válido, lo que implica que este modelo de varón hegemónico, se ubica como dominante respecto de otros hombres; empero, en todo caso, los hombres de cualquier raza ejercen el poder intelectual sobre las mujeres.

La colonialidad, por tanto, es un proceso fundante de la formación de las sociedades modernas: supone la instauración de formas de ver la realidad y establecer relaciones a partir de un paradigma occidental que anula los sistemas de creencias y de relaciones sociales, económicas, políticas, religiosas y en general, humanas, de los pueblos colonizados, imponiendo una aparente forma "correcta" o "legítima" de ser, comprender y hacer, cuya observancia en no pocos casos, se impuso por la fuerza.

América se constituyó como el primer espacio / tiempo de un nuevo patrón de poder de vocación mundial y, de ese modo y por eso, como la primera identidad de la modernidad. Dos procesos históricos convergieron y se asociaron en la producción de dicho espacio / tiempo y se establecieron como los dos ejes fundamentales del nuevo patrón de poder. De una parte, la codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. Sobre esa base, en consecuencia, fue clasificada la población de América, y del mundo después, en dicho nuevo patrón de poder. De otra parte, la articulación de todas las formas históricas de control del trabajo, de sus recursos y de sus productos, en torno del capital y del mercado mundial. (Quijano, 2014, p.778)

En ese orden de ideas, la colonialidad implica descartar lo que nos pertenece, para en su lugar, implantar las formas impuestas de comprendernos y relacionarnos, cuestión que llevada a la educación, supone desvalorizar el conocimiento propio y trasladar como válido el conocimiento foráneo, una situación bastante marcada en el derecho, en el que tanto los procesos de codificación como la interpretación normativa y de la justicia han sido traídas de otros países, como ocurre en el caso del derecho civil chileno.

Finalmente, el tercer sistema que sostiene la estructura educativa y universitaria es el capitalismo a partir del cual, se establecen los sistemas de clases y la subalternización de poblaciones con menor capacidad de acaparamiento de capital e incidencia en las decisiones económico-políticas. Esta situación se convierte en factor excluyente tanto en términos de ingreso a la educación como en lo referente a la permanencia y graduación, incluso a la empleabilidad. Sin embargo, más allá de ello, la problemática se ancla a la forma como la enseñanza - aprendizaje se proyecta, es decir, en cómo se enmarca como un privilegio que descarta a las personas que carecen de condiciones socioeconómicas favorables (Federicci, 2010).

Precisamente en el contexto de estos dos sistemas, el Ministerio de Educación Nacional ha expedido diversos lineamientos que pretenden atender las situaciones diferenciales existentes en los contextos educativos, como ocurre con los Lineamientos educación superior inclusiva producidos en el 2013, en los que plantea como estrategias para garantizar el acceso de comunidades vulnerables, entre otras, 1. "Promover la creación de fondos especiales de financiación en el nivel regional que faciliten el acceso de las y los jóvenes a la educación superior" (MEN, 2013, p. 48); medida que en particular, está dirigida a estudiantes en situación de pobreza o vulnerabilidad socioeconómica, incluyendo a quienes son víctimas del conflicto armado.

Así mismo, otra de las medidas ordenadas por el Ministerio de Educación refiere a la promoción de programas académicos pensados acorde con los contextos y condiciones específicas de acceso, cuestión que implica la adaptación del servicio educativo a las

necesidades de los contextos, diversos y no homogéneos, como pretenden muchas veces evaluarse desde las políticas públicas.

Por lo expuesto, la educación reproduce las ideas que sustentan el Estado-nación y, en consecuencia, se alimenta de matrices patriarcales, coloniales y capitalistas, las cuales en la educación jurídica se articulan de manera concreta, ya que el patriarcado centra el derecho en un sujeto masculino universal, mientras que la colonialidad privilegia epistemologías occidentales y excluye saberes territoriales o comunitarios, y al mismo tiempo la lógica capitalista orienta la formación hacia la productividad y el uso instrumental del derecho, de modo que este entramado genera arquetipos hegemónicos que limitan la comprensión plural del fenómeno jurídico, por lo que su transformación requiere desentramar estas jerarquías y avanzar hacia una educación jurídica descolonizada, intercultural y abierta a enfoques sociocéntricos y biocéntricos que cuestionen las desigualdades estructurales.

La enseñanza-aprendizaje del derecho: del discurso hegemónico a la interseccionalidad

En los contextos de enseñanza-aprendizaje del derecho es fundamental reconocer nuevas categorías epistemológicas y reflexivas que atienden a las realidades sociales actuales, las cuales proponen desafíos para la interpretación de los derechos y su sentido como instrumentos de reivindicación. Conforme a ello, es necesario cuestionar acerca de posibles cambios de paradigma que reclama la pedagogía sobre la práctica jurídica, en especial, cuando los contextos reales de efectivización de los derechos evidencian reclamos colectivos con ocasión a las dinámicas históricamente acentuadas de discriminación.

Tradicionalmente, los conocimientos adquiridos en el proceso formativo profesional se insertan en el contexto atendiendo a las necesidades mercantiles y comerciales vigentes en un contexto histórico establecido, partiendo de bases económicas del sistema que rigen los procesos de consumo y mercantilizan el derecho a la educación. Con ello, el sistema educativo es guiado por parámetros económicos que desconocen la función social de los procesos pedagógicos y su potencial crítico para afrontar las realidades versátiles.

De hecho, en la enseñanza del derecho se reproducen las macro y micro estructuras de poder patriarcales, coloniales y clasistas, que convierten el derecho en una herramienta que facilita la conservación de lugares privilegiados (Olivan, 2025).

Sin embargo, la forma tradicional de enseñar y aplicar el derecho, ha ido transformándose habida cuenta de realidades históricas y comunitarias que requieren proponer alternativas de solución de los conflictos e interpretaciones de los derechos desde perspectivas situadas del contexto y desde disciplinas diversas. Lo anterior, deviene de una transformación epistémica evidente en las ciencias sociales y las humanidades, como punto de inflexión sobre el paradigma occidental dominante que desconoce otras formas de conocimiento. Así las cosas los estudios del derecho desde un enfoque crítico, que emergen de forma fuerte desde los 70s, visibilizan la insuficiencia del derecho para determinar reglas jurídicas y superación de problemáticas por ser un instrumento que sirve a los intereses políticos, económicos, incluso patriarcales, concentrados en la conservación de un *statuo quo* basado en la dominación de las poblaciones menos favorecidas históricamente (Gebruers, 2023), planteamiento que conecta con lo expresado en el primer acápite de reflexión en este artículo.

Según el anterior razonamiento, los sistemas jurídicos comprenden una complejidad en su estructura y su realización contextual, tomando en cuenta la dinamización de la historia comunitaria y los elementos sociológicos, políticos, económicos, geográficos y ambientales que hacen parte de cada grupo social. Por esta razón, la lectura del sistema y el uso de sus instituciones no pueden alejarse de los sucesos que componen sus bases fácticas, que se entienden desde disciplinas y enfoques epistemológicos diversos. Según Bocanegra (2012).

La enseñanza del derecho requiere que el estudiante adquiera profundos conocimientos en la sociología, la historia, la economía, la antropología, la psicología, materias fundamentales para poder entender lo jurídico. Pero éstas no se podrán estudiar como compartimientos estancados, sino que deben analizarse entrelazadas científicamente con la ciencia jurídica (p. 335)

En consecuencia, los procesos de enseñanza-aprendizaje requieren la incorporación de reflexiones políticas, ecológicas, sociológicas y económicas en relación a los elementos que componen el sistema jurídico de los estados, especialmente, de los mecanismos sociales y democráticos observables en las prácticas cotidianas. El anterior referente, posibilita la contrastación entre los conocimientos sustanciales y procesales del derecho y la garantía del goce efectivo de los derechos (Tapia, 2017).

Precisamente, uno de los enfoques que facilita una comprensión diferenciada de los contextos y, por lo tanto, la aplicación del derecho desde perspectivas diversas, son los enfoques diferenciales e interseccionales. En esta línea, es relevante reconocer que la interseccionalidad tiene una genealogía amplia que, se remonta a aportes tempranos como las críticas de Olympia de Gouges en 1791, el discurso "Ain't I a Woman?" de Soujourner Truth en 1851 y las formulaciones políticas de la Colectiva del Río Combahee en 1977 sobre opresiones múltiples. (Chedid, s. f). De ahí que, en la formación jurídica, estos enfoques se consoliden como herramientas para diseñar medidas afirmativas orientadas a garantizar el goce efectivo de derechos y transformar realidades atravesadas por desigualdades históricas. Así, el enfoque diferencial se articula con el reconocimiento de una sociedad diversa, lo que exige medidas efectivas que aseguren que los grupos menos favorecidos o subalternizados cuenten con herramientas suficientes y oportunas para ejercer plenamente sus derechos y libertades.

Por enfoque diferencial debemos entender la forma de análisis y de actuación social y política que, por una parte, identifica y reconoce las diferencias de género, identidad sexual, etnia, edad y situación de salud, entre otras categorías; y por otra, sus implicaciones en términos de poder, de condiciones de vida y de formas de ver el mundo. A partir del reconocimiento de las diferencias y sus implicaciones, el enfoque diferencial busca la transformación o supresión de las inequidades y de sus expresiones de subordinación, discriminación y exclusión social, política y económica. (Montealegre y Urrego, 2011, p.11).

De tal forma que, en términos amplios, el enfoque diferencial visibiliza las diversas formas o categorías de discriminación, entre ellas el género, la raza, la etnia, la orientación sexual, las identidades de género, la condición socioeconómica, la discapacidad, entre otras, enfoque que ha sido recogido en Pactos y Convenciones de derechos humanos y que han servido como directrices y obligaciones para los Estados Partes a través de medidas legislativas, administrativas, sociales y políticas; así, el enfoque diferencial constituye por un lado, un método de análisis de las realidades y necesidades sociales y de otro, una

metodología de aplicación de estrategias que permitan la atención efectiva de esas necesidades (Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, 2013).

En el ámbito nacional, la Constitución Política de 1991 fundamenta el enfoque diferencial desde el reconocimiento de la igualdad material contenido en el artículo 13 y que implica la existencia de condiciones que faciliten el acceso y ejercicio pleno de los derechos, más allá de la igualdad formal.

Por su parte, el Ministerio de Salud y de la Protección Social (2013) concibe el enfoque diferencial como un método de análisis que facilita la evaluación de las actuaciones y la capacidad de respuesta del estado frente a la garantía de los derechos; definición que se une al concepto del Ministerio del Interior (2015), que indica que tal enfoque, contribuye al cierre las brechas entre los sectores poblacionales históricamente excluidos, lo que solo es posible, mediante acciones afirmativas adelantadas por el Estado.

En correspondencia, el desarrollo jurisprudencial ha contribuido también a la conceptualización del enfoque diferencial; particularmente, la Corte Constitucional de Colombia se refirió al enfoque diferencial con ocasión de la Sentencia T-602 de 2003, en la que revisaba la situación de la población víctima de desplazamiento forzado, y en la que indicó la necesidad de que el Estado atendiera dicha comunidad a través del despliegue de acciones afirmativas y en aplicación de los enfoques sensibles al género, la etnia, a la discapacidad y la orientación sexual (Corte Constitucional, Sentencia T-602, 2003). Asimismo, manifestó la Corte mediante Auto 382 de 2010, que el enfoque diferencial se erige como mecanismo de formulación y ejecución de políticas públicas, en tanto orienta la identificación de necesidades diferenciadas y al tiempo, contribuye a la prestación adecuada de los servicios que hacen efectivos los derechos.

El diseño de un enfoque diferencial requiere identificar las diferencias de los grupos de especial atención en razón de su mayor vulnerabilidad (...) para determinar cuáles diferencias son relevantes y encaminar cambios en la política, que son posibles si se realiza un ejercicio de análisis en el que se identifiquen los vacíos existentes en la respuesta estatal, así como las transformaciones para ajustar, modificar o complementar la política, llenándola de contenido propio y coherente a la atención de esta población y con la obligación de asegurar el goce efectivo de sus derechos (Corte Constitucional, Auto 382, 2010, núm. 8)

Sin embargo, una perspectiva desde el enfoque diferencial en el ámbito jurídico, puede resultar insuficiente cuando en una misma persona o comunidad, confluyen una serie de condiciones o características identitarias que, entrecruzadas, hacen aún más complejo el ejercicio de los derechos, máxime cuando pensamos en que esas identidades se enfrentan a las estructuras patriarcales, coloniales y económicas que por decenios han justificado la exclusión social.

Al respecto, hacia la década de los 90's Patricia Hill Collins "propuso una matriz de dominación que organiza el poder tanto en el ámbito macro como en el micro social, donde convergen distintos sistemas de opresión, pero que son interdependientes, dinámicos, no jerarquizados e incluso contradictorios. De ahí que algunos grupos sociales se sitúan al mismo tiempo en una posición de opresores y oprimidos. Collins llama la atención sobre la existencia de cuatro dominios de la opresión: estructural, disciplinario, hegemónico e interpersonal. El primero contiene los elementos que organizan las relaciones y el acceso al poder (el derecho, la política, la economía, la religión, etcétera), mientras que el segundo

gestiona la opresión que resulta del dominio estructural a través de la creación de instituciones burocráticas o agencias estatales, organizaciones civiles o religiosas, entre otras. El tercero valida la opresión vinculando los dos anteriores y reproduciéndolos en las subjetividades individuales y colectivas por medio de discursos, creencias, prejuicios, valores y otras ideologías. Finalmente, el último se refiere a las relaciones intersubjetivas que configuran las trayectorias de vida de los sujetos y grupos sociales” (Martínez, 2024, p.10).

La reflexión propuesta permite entender que “lo propio de la interseccionalidad es señalar que la forma en que se sufre la opresión es cualitativamente diferente, según los cuerpos que la viven y según el contexto en que se produce” (Viveros, 2023, p. 77). Con ello, se plantea una revisión más amplia de las coyunturas sociales, políticas, económicas y jurídicas que diseñan prácticas reivindicativas y confrontan los escenarios de discriminación.

De manera que el enfoque interseccional, se compone como una perspectiva analítica que identifica la coexistencia de desigualdades materiales que se derivan de diversos factores sociales, tales como el género, la etnia y clase social (Dunezat, 2017), que impiden una accesibilidad institucional y participativa plena, desconocen los mecanismos democráticos de participación política y excluyen los derechos fundamentales (Martínez, 2017). Este enfoque analítico comprende el estado actual de la garantía de los derechos en sujetos y comunidades de especial protección; esencialmente, frente a la respuesta institucional y social sobre este tema, a partir del reconocimiento de que, entre más características identitarias de especial vulnerabilidad coexisten en una misma experiencia vital o comunitaria, mayores son las barreras para el acceso a los derechos.

Lo anterior merece una reestructuración de la metodología convencional de la práctica jurídica, en el sentido de identificar falencias materiales que permitan consolidar estrategias de atención, promoción y respeto por las garantías fundamentales. Ello implica comprender no solo que el derecho históricamente ha funcionado como un discurso de legitimación de opresiones, sino también que su formulación y aplicación deben pensarse desde realidades diversas. En este punto, los debates actuales sobre interseccionalidad, especialmente en América Latina y el Caribe, muestran cómo esta perspectiva ha tomado formas propias en la región al incorporar experiencias de mujeres racializadas, migrantes y trabajadoras precarizadas, así como el activismo de redes como la RMAAD, que amplían la discusión más allá del feminismo hegemónico. (Busquier, 2018). Estas discusiones evidencian que las opresiones se entrelazan según clase, etnia, género o nacionalidad, y que el derecho solo puede responder adecuadamente si integra estas miradas, que difieren del modelo hegemónico de sociedad y que constituyen la realidad de la mayoría

En ese sentido, estos paradigmas emergentes se insertan como estrategias alternativas de resolución de conflictos y de enseñanza del derecho, que requieren revisar el uso de las instituciones jurídicas y las metodologías pedagógicas. Por ejemplo, el litigio de alto impacto y las clínicas legales permiten a los estudiantes identificar discriminaciones estructurales y abordar múltiples ejes de desigualdad simultáneamente. Además, la articulación con alianzas multiplataforma entre academia, profesionales del derecho y organizaciones sociales fortalece la protección de derechos complejos, mientras que su formación específica facilita el uso creativo de la legislación existente para garantizar justicia interseccional. Así, la profesión del derecho debe reformular su sistema pedagógico para promover el desarrollo humano y comunitario y superar brechas sociales que limitan el ejercicio efectivo de los derechos

Discusión

Como se ha relatado en líneas anteriores, una reflexión crítica sobre la pedagogía de la abogacía toma en cuenta prácticas de poder alienantes que constituyen formas de exclusión social y simbólica, aspecto que redefine las bases prácticas del ejercicio de la profesión. Dicho problema se identifica en las metodologías tradicionales basadas en el aprendizaje acrítico y memorístico de las instituciones jurídicas, lo que reproduce un discurso jurídico que, puede funcionar como una forma de violencia simbólica sustentada en el lenguaje y en las obligaciones impuestas por las estructuras normativas. De este modo, tales prácticas terminan por apartar enfoques epistemológicos que tienen cabida en el relacionamiento social y en las formas emergentes de reivindicación de derechos (Ramírez, 2001).

De acuerdo a dicha circunstancia, el derecho occidental sufre una crisis paradigmática en su sentido pedagógico-práctico, dado que la materialización del conocimiento jurídico no logra proponer proyectos contestatarios en contraposición a actos de exclusión que desconocen formas de pensar divergentes. La cuestión que reivindica una lectura diferencial sobre las instituciones legales y el sistema de derechos refiere una necesidad plausible para constituir estrategias de aprendizaje que contengan un fuerte componente social; permitiendo la formación de un pensamiento interpretativo y crítico de las relaciones de poder preexistentes en la vida de relación (Bauger, 2021).

Como propuesta, los enfoques críticos y los procesos investigativos emancipatorios surgen como estrategias de investigación horizontal que buscan articular saberes y experiencias, lo cual invita a deconstruir la estructura convencional de la investigación científica. En el campo sociojurídico, esta labor investigativa tiene un deber de transformación comunitario, pues debe ofrecer herramientas y perspectivas resolutivas frente a los problemas identificados en dicha correspondencia.

En este marco, resulta imprescindible ampliar las raíces teóricas de la interseccionalidad a partir de los aportes de Kimberlé Crenshaw, jurista estadounidense que demostró cómo las formas de opresión no operan de manera aislada. Crenshaw evidenció que el análisis jurídico dominante, centrado en un solo eje ya sea género o raza produce la invisibilización de mujeres negras y otros grupos situados en múltiples márgenes, formulando así una crítica al enfoque single-axis y proponiendo un marco que reconozca la convergencia simultánea de racismo, sexismo y otras jerarquías para comprender y transformar las desigualdades estructurales.

En ese sentido, se humaniza el rol del abogado al superar las formas convencionales de ejercer la profesión y prospecta un paradigma emergente que afronta la cosificación de individuos y comunidades al margen de la reproducción de sistemas de dominación. En consideración a ello, los estudios etnográficos que se adhieren al enfoque interseccional son criterios importantes para aprehender las realidades que complementan el saber científico con el contexto social aplicado.

De acuerdo a lo anterior, el enfoque interseccional y la perspectiva crítica constituyen insumos teórico-prácticos que proponen una discusión situada en materia de apropiación de El reconocimiento de los fenómenos sociales dentro de la perspectiva crítica-reflexiva amplía el panorama de conocimiento práctico, lo cual resulta necesario y urgente para adecuar los aprendizajes adquiridos frente a las necesidades colectivas que propone reinterpretar los derechos.

Para materializar los presupuestos teóricos de la corriente crítica del derecho y el enfoque interseccional se apela a diferentes conocimientos para comprender los sucesos históricos y reinterpretar el sentido de los derechos, ampliando así el panorama reflexivo de la práctica pedagógica y la necesidad de pensar el derecho desde otras escuelas de pensamiento jurídico. No obstante, es pertinente reconocer que la interseccionalidad también ha suscitado debates contemporáneos sobre sus límites, particularmente en torno al riesgo de lecturas aditivas o excesivamente amplias que diluyan su potencia crítica. En esta línea, se advierte que el valor de la interseccionalidad radica precisamente en su carácter situado, relacional y dinámico, lo cual exige evitar reducciones simplistas y sostener genealogías político-epistémicas que mantengan su propósito transformador frente a los marcos binarios y androcéntricos del pensamiento jurídico dominante. (Busquier, 2018)

Conforme a lo anterior, el paradigma crítico y el enfoque interseccional proponen horizontes epistemológicos para confrontar la situación actual sobre las metodologías de enseñanza y aprendizaje aplicadas en la formación jurídica. Para ello, surgen alternativas prácticas para constituir una formación integral, construidas desde la lectura de contextos y el uso de las instituciones de derecho para proteger y reclamar los derechos. Frente a este último aspecto, el enfoque interseccional reinterpreta el alcance de la desigualdad social, a partir de la confluencia de estructuras de dominación que se ejercen de forma paralela; aquellas que excluyen a personas y comunidades que no se sujetan a los arquetipos predominantes (Viveros, 2023, p. 76).

En el contexto específico de la formación de los y las profesionales del derecho, la incorporación de un enfoque interseccional amplio a través de todos los espacios y cursos académicos, constituye una apuesta para poder superar las históricas relaciones de desigualdad entre los seres humanos; no obstante, ello conlleva la necesidad de cuestionar los propios imaginarios sobre los cuales se construye el derecho y se edifican esas relaciones tradicionales. Al respecto, es importante decir que la situación no se agota en el acceso de comunidades históricamente subalternizadas, entre ellas las mujeres, a la educación, sino que conlleva una forma distinta de abordar los currículos y los discursos, es decir, exige pensar los contenidos curriculares desde el enfoque diferencial y fomentar su práctica desde el mismo enfoque.

Ello significa que las categorías de vulnerabilidad, no pueden ser incorporadas como componente de un discurso de igualdad, si a la par no se establecen mecanismos que permitan su aplicabilidad en condiciones de igualdad material. Así las cosas, los programas y facultades de derecho están llamados a estructurar sus planes curriculares y sus discursos, incluyendo resultados de aprendizaje, competencias y logros, a fines que respondan afirmativamente a esas condiciones que requieren ser transformadas, lo que implica necesariamente la cualificación de profesores en dichas perspectivas, pues la mayoría de ellos, han sido formados de forma regular y extensa, en una perspectiva tradicional convencida de la neutralidad del derecho y completamente androcéntrica, racista y clasista, cuestión evidente en las suposiciones normativas excluyentes alrededor del mundo.

Conclusiones

Lo expuesto en líneas anteriores, permite evidenciar la existencia de desafíos pendientes en la enseñanza jurídica actual, basada en una mirada tradicional del derecho que se piensa desde el cuidado de la formalidad, sustancial y procesal, más allá de del reconocimiento

de realidades sociales, múltiples y diversas, que en no pocas ocasiones condicionan el acceso a los derechos, generando un discurso jurídico privilegiado para unos pocos y con escasas posibilidades de materialización en muchos casos. De ahí que sea necesario que las facultades y programas de derecho, apuesten a metodologías transformadoras del estudio y ejercicio del derecho desde la vinculación de la investigación con enfoque interseccional, la interdisciplinariedad, la proyección con sentido social y el reconocimiento de otros discursos jurídicos posibles, incluyendo las dinámicas ancestrales y de construcción territorial.

El desempeño de la profesión jurídica tiene un alto potencial cuando se piensa desde el alcance material de los derechos y, especialmente, desde su capacidad resolutiva y contestataria a problemáticas sociales, políticas, económicas y ambientales que tienen en cuenta a las poblaciones, sujetos y comunidades, como protagonistas en la construcción de soluciones jurídicas y propuestas de superación de dinámicas históricas de exclusión. En ese orden, pasar de la intervención jurídica al acompañamiento jurídico, supone desprenderse de la noción del derecho todopoderoso, neutral y exclusivamente válido, para dar paso a las reflexiones desde y hacia las personas y comunidades, lo cual insta precisamente a reconocer que es posible pensarse el derecho desde una perspectiva de territorio, de diferencia y desde la coexistencia y entrecruzamiento de identidades, en una misma persona y comunidad, que dan lugar a necesidades e intereses diferentes.

Por lo anterior, no se trata de que existan normas para cada una de las personas o comunidades, mucho menos de que las escuelas de derecho, facultades y programas de especialización, sino de la posibilidad de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, sea posible mostrar a estudiantes y maestros, la pluralidad de perspectivas desde las cuales puede evaluarse el derecho y la necesidad de que, en su aplicación, el derecho no se aleje, como lo ha hecho hasta ahora, de las diferencias latentes entre las personas y los territorios, sino que sea servil a ellos. Se trata de hacer visible, desde la interseccionalidad, aquellas subjetividades históricamente invisibilizadas, de ponerlas en reflexión y generar procesos de enseñanza desde el hacer, dando cuenta de la función social de la abogacía al tiempo que constituye una alternativa propositiva para fortalecer la formación del pensamiento crítico en las facultades y programas de derecho, en tanto refieren la inclusión de reflexiones profundas y críticas de la discriminación simbólica y las oportunidades que el mismo derecho ofrece para superarlas.

Conflicto de interés

Los autores declaramos que no nos encontramos sujetos a conflictos de intereses de ninguna naturaleza que comprometan la confiabilidad de esta publicación.

Responsabilidades éticas

Los autores declaramos que los resultados de la investigación aquí presentados se han construido en virtud de fuentes documentales exclusivamente, por lo tanto, se garantiza el manejo ético de las mismas a partir del reconocimiento de los derechos de autor incluidos en las citas y referencias.

Fuentes de financiación

Este artículo es resultado del proyecto de innovación titulado "Modelo para la implementación de una clínica jurídica con enfoque interseccional para la innovación del servicio del Consultorio Jurídico Padre Reinaldo Herbrand de la Universidad Mariana", aprobado y financiado por la Universidad Mariana en San Juan de Pasto, Nariño.

Agradecimientos

A nuestros estudiantes, quienes nos inspiran continuamente a ser mejores personas, abogados y profesores y motivan la búsqueda permanente de herramientas que nos permitan ser, para poder servir.

Referencias

- Bauger, E. (2021). Ensayando recetas para transversalizar la perspectiva de género feminista y los derechos humanos en las prácticas de enseñanza del Derecho Internacional Privado. *Trayectorias Universitarias*, 7(13), <https://doi.org/10.24215/24690090e082>
- Bocanegra, H. (2012). La enseñanza del derecho y la formación de los abogados. *Revista Republicana*, (12), 323-347.
- Busquier, L. (2018). ¿Interseccionalidad en América Latina y el Caribe? La experiencia de la Red de Mujeres Afrolatinoamericanas, Afrocaribeñas y de la Diáspora desde 1992 hasta la actualidad. *Con X*, (4), e023. <https://doi.org/10.24215/24690333e023>
- Busquier, L. (2021). Dilemas críticos sobre la interseccionalidad: epistemologías críticas, raíces histórico-políticas y articulaciones posibles. *Revista de Educación Inclusiva*. Vol. 5, núm. 2. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/171251/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Cabrera, P. (2005). Palabras que dejan huella: violencia en la escuela a través del discurso. *Revista iberoamericana de educación*, 1(37), <https://rieoei.org/RIE/article/view/850>
- Chedid, N. (s.f.). INTERSECCIONALIDAD: Genealogía y debates actuales. *Universidad complutense de Madrid*. <https://wikigender.oecdcode.org/es/index.html%3Fp=25687.html>
- Crenshaw, Kimberle (1989) «Desmarginalizando la intersección de raza y sexo: una crítica feminista negra a la doctrina antidiscriminación, la teoría feminista y la política antirracista», University of Chicago Legal Forum: vol. 1989, artículo 8. <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. (1996). *Naciones Unidas*. <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cedaw.aspx>

Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. (1993, xxxx). Naciones Unidas. <https://violenciagenero.org/normativa/declaracion-sobre-eliminacion-violencia-contra-mujer>

Dunezat, X. (2017). Sexo, raza, clase y etnografía de los movimientos sociales. Herramientas metodológicas para una perspectiva interseccional. *Investigaciones Feministas*, 8 (1), 95-114.

Facio, A. (2002). Engenerando nuestras perspectivas. *Otras miradas*, 2(2), 49-79. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/183/18320201.pdf>

Federicci, S. (2010). *Calibán y la Bruja: Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Gebruers, C. (2023). La crítica del derecho en las clínicas jurídicas. *Revista Internacional de Derechos Humanos*, 13 (2), 21-46.

La Barbera, M. C., & Cruells López, M. (Coords.). (2016). Igualdad de género y no discriminación en España: Evolución, problemas y perspectivas. Madrid: CEPC.

Lagarde, M. (2018). *Género y feminismo: Desarrollo humano y democracia*. 1a. ed. México, D.F.: Siglo XXI. Editora Iberoamericana.

Lugones, M. (2008). Colonialidad y género, *Tabula Rasa* (9), 73-101. <https://www.revistatabularasa.org/numero-9/05lugones.pdf>

Martínez, C. (2019). Las instituciones de educación superior y el mandato de masculinidad. *Nómadas*, (51), 117-133. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-75502019000200117&script=sci_abstract&tlang=es

Martínez Angarita, J. C. (2024). La interseccionalidad: una aproximación teórico-metodológica a la complejidad de las inequidades en la transmisión madre-hijo del VIH. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 23. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.rgps23.iatm>

Martínez, J. (2017). Exclusión, profundización democrática e interseccionalidad. *Investigaciones Feministas*, 8 (01), 53-71.

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Plan decenal de educación 1996-2005*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85242.html>.

Molina, V. (2022). Crítica al modelo de desarrollo capitalista, patriarcal y colonial. Descolonizar el imaginario del territorio. *Revista Trabajo Social*, (31-32), 48-62. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistraso/article/view/349717>

Montalegre, D. y Urrego, J. (2011). Acción sin daño y construcción de paz. Enfoques diferenciales de género y etnia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Olivan, F. (2025). Colonialidad y dominación en la episteme del derecho. *Revista General Derecho Público Comparado*. <https://hdl.handle.net/10115/90637>

Organización de Naciones Unidas. (s.f.). *El enfoque diferencial*. Recuperado el 10 de septiembre de 2020, de: <https://www.hchr.org.co/index.php/76-boletin/recursos/2470-i-que-es-el-enfoque-diferencial>

Ramírez, R. (2001). Pedagogía, discurso y agresividad. Hechos y Proyecciones del Lenguaje, (10).

Resolución 014466 de 2022. (2022, 25 de julio). Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411480_pdf.pdf

Rodríguez, J. (2017). Aportes del pensamiento crítico latinoamericano para el estudio de la estructura de clases y la movilidad social. *Trabajo y Sociedad*, (29), 631-648.

Tapia, S. (2017). La Crítica Jurídica en la enseñanza del derecho. *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 425-444.

Viveros, M. (2023). *Interseccionalidad. Giro decolonial y comunitario*. Editorial CLACSO.

Contribución

Angela Patricia Martínez Ortega: Análisis e interpretación de resultados, escritura de la introducción, metodología, primer acápite de resultados, discusión y conclusiones.

Antonio José Rojas Matabajoy: Análisis e interpretación de resultados; escritura del segundo acápite de resultados, aportes a las conclusiones.

Raúl Montezuma Enríquez: Análisis e interpretación de resultados; aportes al primer y segundo acápite de resultados, aportes a las conclusiones.

Todos los autores participaron en la elaboración del manuscrito, lo leyeron y aprobaron.