

LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS COMO TERRITORIO DEL PATRIARCADO

GRACIELA MORGADE

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS -
UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES

INTRODUCCIÓN

Según la Secretaría de Políticas Universitarias de la Argentina, cuyo último informe publicado refiere a datos de 2013, la configuración sexogénica del estudiantado universitario evidencia que no solamente las mujeres acceden a la universidad sino que, en términos de matrícula, son mayoría.

	Estatal	%	Privada	%	Totales	%
Mujeres	826768	57,5	222708	56,6	1049476	57
Varones	610843	42,5	170424	43,4	781267	43
Totales	1437611		393132		1830743	

Y entre egresadxs, su desempeño es aún más relevante:

	Estatal	%	Privada	%	Totales	%
Mujeres	49261	61,3	23693	63,3	72954	62
Varones	31082	38,7	13737	36,7	44819	38
Totales	80343		37430		117773	

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación, Argentina. Anuario 2013

El panorama de la matrícula general permitiría interpretar que las universidades no constituyen un ámbito de exclusión de mujeres. Sin embargo, la situación actual es novedosa; el resultado de un proceso de cambio social que se despliega, fundamentalmente, en el siglo XX. La historia fue diferente durante los primeros nueve siglos de las instituciones universitarias, nacidas en el mundo occidental a partir de las corporaciones medievales y las escuelas catedráticas europeas de los siglos XII y XIII.

Los gremios y la Iglesia Católica marcaron entonces una institución que, por siglos, estuvo abierta solo para algunos, poquísimos, varones, y cerrada para todas las mujeres. En términos más precisos, de los cuerpos fenomenológicamente leídos como cuerpos femeninos,¹ porque algunas mujeres llegaron a concurrir a las aulas vestidas como varones. A lo largo de los siglos, y muy excepcionalmente, alguna mujer pudo asistir a la universidad con una autorización especial. Recién en el siglo XX la presión de la lucha feminista, más la ampliación de derechos ciudadanos en general, derivó en una incorporación de mujeres que creció geoméricamente a lo largo de las décadas. Podría pensarse que esta incorporación a los estudios superiores tuvo, para las mujeres como colectivo, un sentido igual o mayor que el acceso al voto.

Contamos ya con un interesante conjunto de estudios realizados en el ámbito latinoamericano y en particular en Argentina que han estudiado tanto la progresión en la participación cuantitativa de las mujeres en las universidades como la experiencia de vida profesional y personal de las mujeres universitarias. Estudiar una carrera implicó en esa época que las mujeres tuvieran que desarrollar diversas estrategias para enfrentar las barreras invisibles, y las visibles, que se les presentaban.

Los estudios coinciden en señalar algunos nudos comunes en esas historias de vida que les permitieron aprovechar los intersticios del sistema de sexo-género de la época, como cierta familiaridad con la carrera elegida o con ambientes intelectuales, padres, herma-

nos o esposos que ejercían la misma profesión o familias en las que les era fácil el acceso a la lectura o a círculos sociales, políticos o profesionales; cierto apoyo de sus familiares (sobre todo padres y hermanos, y hasta maridos); elección de carreras “apropiadas para las mujeres” (la mayoría de las primeras universitarias cursaron estudios relacionados con sus funciones sociales de cuidado, las Ciencias de la Salud y específicamente Medicina, si consideramos carreras superiores); eventualmente, los viajes para acceder a estudios universitarios o para ejercer la profesión y los recursos judiciales en casos contados.

En la mayoría de los casos, para estas escasas mujeres esas estrategias fueron exitosas, ya que les posibilitaron estudiar, ejercer una profesión y participar del mundo social de la época. En nuestro país, muchas de ellas incluyeron en sus tesis y en escritos posteriores sus reflexiones respecto de problemáticas de las mujeres. Sobre todo, se interesaron por la educación de la mujer y generaron y participaron del debate social relacionado con la capacidad de las mujeres para acceder a los estudios universitarios: de alguna manera, las primeras universitarias constituyeron un antecedente de los estudios de educación y género.

Existen por lo menos tres dimensiones para profundizar un proyecto de inclusión plena, que las políticas universitarias en general y las producciones realizadas en el marco de celebración de los cien años de la Reforma y de la Conferencia Regional sobre Educación Superior no pueden dejar de considerar. La primera, que la incorporación de mujeres a las aulas universitarias no ha eliminado los sentidos culturales que en la vida cotidiana llegan a legitimar diversas formas de discriminación y violencia fundamentadas en visiones de género patriarcales homobotransfóbicas. La segunda, que la incorporación de mujeres a las aulas mantiene una importante ausencia en las Ingenierías y no ha derivado aún en una presencia equitativa en los cargos superiores de las cátedras y, sobre todo, en el gobierno universitario. La tercera, que la incorporación de las mujeres no ha derivado aún en una crítica epistemológica de las ciencias, en todas sus expresiones,

tanto en las modalidades de construcción del conocimiento como en la lengua que se emplea en ese proceso y las categorías teóricas derivadas.

VIOLENCIA SEXISTA CONTRA LAS MUJERES (Y HOMOLEBOTRANSFÓBICA) EN LOS ESPACIOS UNIVERSITARIOS

Desde una perspectiva política, la segregación de las mujeres como grupo que hemos descrito al inicio ha configurado desde siempre una forma de violencia simbólica, ya que, de alguna manera, se trató durante siglos de una expresión de desigualdad, un menoscabo de oportunidades mediante la exclusión sistemática.

En la actualidad, la cuestión de la violencia hacia las mujeres en los ámbitos universitarios viene siendo visibilizada de manera creciente en otras dimensiones y mediante diferentes iniciativas y formatos, siguiendo inclusive los debates teóricos y políticos alrededor del concepto de “género”. Es evidente que el abordaje de las formas de la violencia contra las mujeres implica hoy identificar también las expresiones sexistas homobotransfóbicas que ilumina la perspectiva de género. A los efectos de este trabajo, sin embargo, sostendremos la definición inicial de analizar la violencia contra los cuerpos leídos como “de mujeres”. Dice Rita Segato:

El grado de naturalización de ese maltrato se evidencia, por ejemplo, en un comportamiento reportado una y otra vez, por todas las encuestas sobre violencia de género en el ámbito doméstico: cuando la pregunta es colocada en términos genéricos, “usted sufre o ha sufrido violencia doméstica?”, la mayor parte de las entrevistadas responden negativamente. Pero cuando se cambian los términos de la misma pregunta nombrando tipos específicos de maltrato, el universo de las víctimas se duplica o se triplica. Eso muestra claramente el carácter digerible del fenómeno, percibido y asimilado como parte de la “normalidad” (Segato, 2003 :3)

¹ A lo largo de todo este trabajo nos referiremos a “mujeres” y “varones” básicamente como la lectura que se realiza sobre cuerpos socialmente construidos y re-producidos de manera constante.



UNC / FOTO: IRINA MOSEVA

Los rasgos culturales de las universidades, meritocracia en su funcionamiento y centralidad del conocimiento científico como sentido principal, abonaron por décadas la idea de que las aulas, los pasillos, los centros de investigación y las dependencias administrativas y de gobierno son espacios racionales y neutrales, “libres” de cualquier forma de distinción no orientada por las reglas institucionales.

Algunas investigaciones han explorado la violencia contra las mujeres en el contexto universitario. Los estudios han adoptado generalmente los indicadores clásicos empleados con frecuencia en el estudio del acoso laboral, tomando en cuenta diferentes expresiones que oscilan entre la violencia simbólica o acoso leve (tramitada fundamentalmente a través del lenguaje y los gestos no verbales) hasta la violencia física grave y muy grave. En el estudio realizado por el Instituto de la Mujer en

“

A PESAR DE LOS AVANCES EN LA IGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES, A MENUDO LAS SITUACIONES CONSIDERADAS CIENTÍFICAMENTE COMO “VIOLENCIA DE GÉNERO” NO SON IDENTIFICADAS COMO TALES.

”

España (2006), se diseñó una interesante clasificación operativa del acoso sexual en el trabajo según la percepción de las trabajadoras:

- a. Acoso leve (menos de un 55% lo considera grave o muy grave), que incluye chistes de contenido sexual sobre la mujer; piropos o comentarios sexuales sobre las trabajadoras; pedir reiteradamente citas; acercamiento excesivo; hacer gestos y miradas insinuantes.
- b. Acoso grave (de un 55% a un 85% lo considera grave o muy grave), que se refiere a hacer preguntas sobre su vida sexual; hacer insinuaciones sexuales; pedir abiertamente relaciones sexuales sin presiones; presionar después de la ruptura sentimental con un compañero.
- c. Acoso muy grave (más de 85% lo considera grave o muy grave): abrazos; besos no deseados; tocamientos, pellizcos, acorralamientos;

presiones para obtener sexo a cambio de mejoras o amenazas; realizar actos sexuales bajo presión de despido.

Con importantes diferencias en el objeto específico, instrumento de recogida de la información, muestra y contexto, los datos obtenidos en diferentes investigaciones (Fitzgerald et al., 1988; Kalof et ál., 2001 entre otras) muestran cifras que oscilan entre el 13% y el 30% de víctimas de algún tipo de agresión o situación sexual no deseada en el período universitario. Además de los abusos y acosos por parte de compañeros, las estudiantes padecen situaciones no consentidas de contenido sexual por parte de profesores, y las profesoras por parte de compañeros de trabajo o superiores (Osborne, 2009; Aguilar Ródenas et alii, 2015; Larena Fernández y Molina Roldán, 2013; Fernández Moreno, 2012; Valls, 2007; González Gimenez, 2013).

Las investigaciones internacionales ponen también en evidencia que, a pesar de los avances logrados en la igualdad entre mujeres y hombres, a menudo las situaciones consideradas científicamente como “violencia de género” no son identificadas como tales por parte de los y las estudiantes y que persisten estereotipos sexistas que tienden a culpabilizar a las víctimas, dificultando la denuncia de situaciones de violencia. Algunos de los estudios analizados dedican especial interés precisamente a cuál es la respuesta de las instituciones ante este tipo de situaciones y es de notar que las investigaciones también indican la importancia de contar con personas de confianza tanto para denunciar las situaciones, como incluso para reconocer aquellas situaciones de violencia de género. Y finalmente, algunas investigaciones estudian el impacto o las consecuencias de haber sufrido violencia de género para las trayectorias personales y carreras profesionales o científicas de las mujeres. Estas consecuencias pueden llegar al abandono de unos estudios o de una carrera, y afectan no solamente a las víctimas directas, sino también a personas de su entorno que se posicionan en solidaridad con las mismas (Puigvert, 2008).

En este marco, es auspiciosa la creación en la Argentina de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y Contra las Violencias (Vazquez Laba y Rugna, 2015, 2017), gestada las Jornadas de Historia de las Mujeres en la provin-

“

PODRÍA PENSARSE QUE
ESTA INCORPORACIÓN A
LOS ESTUDIOS SUPERIORES
TUVO, PARA LAS MUJERES
COMO COLECTIVO, UN
SENTIDO IGUAL O MAYOR
QUE EL ACCESO AL VOTO.

”

cia de Neuquén, en marzo de 2015 y formalizada en septiembre del mismo año en la Universidad Nacional de San Martín, con la presencia de docentes, investigadoras, estudiantes y autoridades de veinticinco universidades argentinas.

La Red recoge la experiencia del movimiento social de mujeres en Argentina, y consiste en una acción colectiva e individual de universitarias feministas con trayectoria en la producción de conocimiento, y estudio y activismo en los temas de sexualidades, géneros y violencias. La Red tiene como propósito contribuir tanto a visibilizar las expresiones de la violencia como a la creación de ámbitos específicos institucionales para su atención. También es promisorio que el Comité Ejecutivo del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) haya iniciado el proceso de incorporación de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género y Contra las Violencias

como organización interuniversitaria dependiente, indicando, luego del debate pertinente, la necesidad de realizar procesos de adaptación de las respectivas normativas de organización para una incorporación plena.

¡PARIDAD!... ¡EN LA UNIVERSIDAD!

El Anuario Estadístico de la Secretaría de Políticas Universitarias provee algunos otros datos que permiten identificar la persistencia de las configuraciones de las que hablan las investigaciones, por ejemplo, la llamada “segregación horizontal” en la participación de las mujeres en los diferentes campos del conocimiento: la conocida concentración femenina en las áreas de las Ciencias Humanas y las Ciencias Sociales, y la consecuente menor presencia en las Ingenierías. Los estudios señalan también la existencia de una suerte de “dialéctica” entre la posición y la disposición (*habitus*, según Bourdieu, 1988). La posición estaría conformada por los campos académicos y laborales que según la división sexual del trabajo aparecen como “femeninos”; la “disposición”, la construcción subjetiva de la hegemonía, en la que los mismos sujetos terminan por sostener una división sexual que consideran apropiada e inclusive, justa.²

En cuanto a los cargos docentes, una primera lectura de la distribución muestra que las mujeres se encuentran en una paridad importante (50,7%). Las diferencias aparecen cuando se cualifica la distribución, por categoría, por dedicación y por ambas simultáneamente. Por categoría, los porcentajes de participación femenina, según el Anuario, son los siguientes: Titular, 38,8; Asociado, 40,2; Adjunto, 45,5; JTP, 58,8 y Ayudante de Primera, 54,3. Según la dedicación, el porcentaje de mujeres en la

² El significativo cambio que se ha dado a lo largo del siglo XX en la participación femenina en las universidades y, complementariamente, en el sistema científico tecnológico, que se ha dado a lo largo del siglo XX ha sido estudiado por diversas y reconocidas referentes de nuestro medio. Los trabajos de Gloria Bonder (1987; 2015); Alicia Palermo (1987; 2000); Susana García (2010); Silvana Ponce Dawson desde la Unión Internacional de Física Pura y Aplicada; la Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología (RAGCYT); las cátedras UNESCO; las asociaciones de mujeres académicas, y diversos grupos en las universidades nacionales y centros de investigación, desde diferentes tradiciones y enfoques, representan antecedentes importantes en un campo temático que se encuentra en proceso de expansión.

docencia universitaria es el siguiente: exclusiva, 54,6; semiexclusiva, 52,4 y simple, 46,8.

Las mujeres entonces son minoría en el cargo de “Titular” (38,8%) y el escalafón se feminiza a medida que se “baja” de categoría, de manera casi perfecta (excepto la interesante diferencia entre JTP y Ayudante de Primera). Por otra parte, son mayoría en las dedicaciones exclusivas (54,6%), pero su participación baja al disminuir la dedicación. Lo más novedoso es que la combinación entre categoría y dedicación no se distribuye de manera equivalente en todas las categorías ya que por ejemplo, son poco más de una de cada tres entre los/as titulares con dedicación simple y casi dos de cada tres JTP con exclusiva. Más bien, se comporta de una manera inversa: a mayor participación en la categoría superior, menor dedicación. Desde una perspectiva de género, afirmamos que las mujeres están en las universidades en los lugares de menor prestigio académico y profesional y de mayor dedicación docente y de sostén de las cátedras (el cargo de JTP).

Ahora bien, la dialéctica entre la posición y la disposición también resulta una hipótesis fértil en este caso del “escalafón” docente, teniendo en cuenta sus elementos culturales y subjetivos, y también sus elementos económicos. La hipótesis de la “feminización por descenso de retribuciones económicas”³ permitiría pensar que muchos hombres deciden permanecer en la universidad, en muchos casos, por motivos más vinculados con un interés personal o “vocación”, para no perder el contacto con la docencia y la investigación, pero con cargos de menor dedicación que les permiten mantener su fuente primaria de ingresos fuera de la universidad. Por otra parte, también resultan sugerentes aquellos trabajos que se nutren de los aportes y debates contemporáneos en la historia de la ciencia en la Argentina, que han profundizado

³ “El agudo deterioro experimentado por los sueldos docentes en 1980-1990 y su estancamiento en 1990-2000 (tanto en términos absolutos como relativos), coinciden con un importante crecimiento en la proporción de mujeres abocadas a la vida académica. En el caso concreto de la FCE-UNC, la mayor incorporación proporcional de mujeres se da en 1980-1990, con un crecimiento del 75% respecto del periodo anterior. Posteriormente el número de docentes-investigadoras femeninas continúa creciendo, alcanzándose la paridad numérica en la distribución por sexo durante la década del 90. Como contrapartida, en este mismo periodo se produce una reducción del 14%, en términos absolutos, de los cargos ocupados por docentes masculinos” (Perona, Molina, Cuttica y Escudero, 2012).

“

LAS MUJERES ESTÁN EN LAS UNIVERSIDADES EN LOS LUGARES DE MENOR PRESTIGIO ACADÉMICO Y PROFESIONAL Y DE MAYOR DEDICACIÓN DOCENTE Y DE SOSTÉN DE LAS CÁTEDRAS (EL CARGO DE JTP).

”

en el estudio de las prácticas concretas y de la cultura material que subyace al funcionamiento de las disciplinas científicas. Estos estudios contribuyen a dar cuenta de las redes de relaciones que constituyen la práctica científica así como considerar a diferentes actores e intermediarios que intervienen en la misma, tendiendo a mostrar cómo las posibilidades de ascenso, inclusive mediante concurso, están atravesadas estructural y subjetivamente (en la valoración de los antecedentes, en el conocimiento previo de el o la candidata a un puesto, en las condiciones de organización administrativa del concurso, en la decisión de postularse, etcétera), por los sentidos hegemónicos patriarcales. Desde una mirada histórica se vislumbra que si las mujeres están logrando tan masivamente acceder a las categorías desde la base y están haciendo una importante apuesta por una alta dedicación al

trabajo en la universidad, tanto en su componente de docencia como en el de investigación, habrá un proceso de “carrera ascendente” en algunos años.

Sin embargo, la situación vinculada con los cargos de autoridad en el sistema universitario tiene características de severa exclusión, que no parece acompañarse con la participación femenina en la docencia y, mucho menos aún, con la distribución de la matrícula. No parecen suficientes entonces las anticipaciones interpretativas que las diferentes estudiosas del tema han planteado. Como autoridades, son casi el 40%. Sin embargo, son poco más de una de cada diez en la conducción máxima institucional, el cargo de “rector”. En los cargos de “vicerrector”, “secretario de universidad” y “decano de facultad” su presencia aumenta a la razón de casi una de cada tres (29,33 y 32 % respectivamente), y esta tendencia en aumento se mantiene en los cargos de “vicedecano de facultad” y “secretario de facultad” (42 y 41%). Notablemente, en los cargos denominados como “otros”, que incluyen asesorías y coordinaciones con designaciones menos tradicionales en la estructura de gobierno universitario, las mujeres son el 50%.

La baja presencia femenina en los cargos jerárquicos es una constante. Varias investigaciones⁴ exponen datos similares en otras partes del mundo. Si bien las mujeres han (hemos) construido y ejercido el poder en las diversas formas de la vida cotidiana, es evidente que son “recién llegadas”⁵ a los lugares de poder formal e institucional. Recién la segunda mitad del siglo XX y los primeros años transcurridos del presente siglo –y aún con exclusiones y obstáculos varios– fueron el escenario del acceso femenino, inédito hasta entonces, a la conducción en empresas, sindicatos, universidades y cargos públicos. Y en términos de “poder de Estado”,

⁴ “Un relevamiento que hemos realizado en las 200 universidades más importantes de América Latina y el Caribe, pone en evidencia que sólo 16% de ellas poseen mujeres a cargo de sus rectorados. El resto, 84%, son dirigidas por hombres. Nada mal si se lo compara con las universidades europeas, donde las mujeres constituyen el 59% del estudiantado y sólo 9% están gobernadas por ellas y 18% de los catedráticos son del sexo femenino” (Gentili, 2012).

⁵ El concepto es desarrollado por Pierre Bourdieu, en varias de sus obras –particularmente en *La distinción*– al describir el diferencial del capital cultural y simbólico entre los grupos dominantes (que siempre contaron con recursos para moverse cómodamente en ciertos ámbitos) y quienes deben “adquirir” esos recursos, que, en general, suelen sujetarse más estrechamente a las reglas del juego.



UNC / FOTO: IRINA MORAN

en gobiernos emanados del voto popular, es más reciente aún la llegada de algunas mujeres a ocupar la presidencia de la nación, el lugar más importante del poder ejecutivo.

Es recurrente que, tanto en el sector privado como en los gobiernos y las organizaciones en general, cuanto más alto es el nivel jerárquico en una organización, mayor es la discriminación para su ascenso. El término “techo de cristal”, entendido como “barreras invisibles”, se acuñó en la década en Estados Unidos y sirve para designar los obstáculos que se deben a prejuicios tanto psicológicos como estructurales e impiden el acceso de la mujer a puestos ejecutivos de alto nivel en cualquier tipo de organización.

Diversos estudios, entre los que se destaca el trabajo pionero de Coldron, Hitchings-Davis

“

LA SITUACIÓN DE LOS CARGOS DE AUTORIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO TIENE CARACTERÍSTICAS DE SEVERA EXCLUSIÓN, QUE NO PARECE ACOMPASARSE CON LA PARTICIPACIÓN EN LA DOCENCIA.

”

y Povey (1993), identifican un conjunto de aspectos entre los cuales, sostienen, alguno puede ser el “principal” en el caso de una mujer individual, pero que no son siempre los mismos en todos los casos. Sostienen que, en conjunto, afectan a las mujeres sistemáticamente como grupo. En el marco de las estructuras más amplias que reconocen como contexto de la determinación, desde su perspectiva habría cinco categorías amplias de diferenciación en la experiencia femenina:

1. Combinación de responsabilidades domésticas y profesionales.
2. Comportamientos de los hombres que inhiben la carrera de las mujeres pero facilitan la masculina. Los hombres tienen el poder de definir los términos del discurso y, fundamentalmente, usan el humor para

desvalorizar sutilmente a las mujeres que, con frecuencia, tienen dificultad en responder. El humor también contribuye a tender el lazo masculino y a la creación del “club de los muchachos” de la cultura masculina escolar: la mayoría de los hombres buscan la compañía de los colegas varones en la escuela y también en el tiempo libre –prácticas recreativas masculinas, rituales sociales, el lenguaje, hablar de fútbol, reunirse después del horario a tomar algo mientras las mujeres van para sus casas a buscar a los/as hijos/as-. Esta comunidad dentro de la comunidad opera en beneficio de los hombres que pueden alimentar relaciones con muchos otros varones en posiciones de poder, conseguir información, ganar la confianza de quienes tienen el poder de la promoción. Las mujeres están excluidas de esos beneficios ya que sus redes no tienen miembros tan influyentes.

3. Construcciones ideológicas de género que afectan los modos de pensar, actuar y comportarse y que son poco proclives a aceptar a mujeres en lugares de conducción.
4. Dificultades inherentes a las mujeres y sus modos de interpretar los criterios y los requerimientos para acceder a esa “promoción”.
5. Diferentes actitudes respecto del “éxito”.

Estos rasgos se compaginarían, entonces, de diferentes maneras para relegar a las mujeres de un cargo (rector/a) que representa un lugar de poder, un lugar político (en contacto con los cargos políticos del sistema, con alta visibilidad frente a las autoridades) y de un alto perfil social, con una fuerte naturaleza pública.

Desde la tradición foucaultiana se ha señalado la vieja metáfora del líder como un varón, un héroe, un fiscalizador, vinculado en las diferentes épocas con las teorías de la administración en boga. Blackmore (2004, 2013) sostiene que las concepciones acerca de la administración en instituciones educativas se han articulado de manera sistemática con la “dureza” del núcleo “masculino” de esta tarea y evolucionaron de la siguiente manera: a) a fines del siglo XX, el patriarca, benevolente o malvado, característica transferida a los roles de administrador o director, poco profesionalizados pero con capa-

idades suficientes para conservar el orden; b) a mediados del siglo XX, el hombre racional que, según el “tipo ideal” weberiano, caracterizaba al burócrata como imparcial y racional y a las estructuras burocráticas como necesariamente jerárquicas y neutrales; c) a fines del siglo XX, con la hegemonía del neoliberalismo, el gerente con capacidades múltiples, el CEO con habilidades en la comunicación, la interacción, la negociación y la flexibilización. A pesar de su aparente “neutralidad de género”, este modelo gerencial se torna nuevamente según Blackmore una forma de hegemonía masculina: el administrador “top” debe ser funcional a cualquier tipo de organización; su mejor atributo es su falta de com-



**EL TECHO DE CRISTAL SE
INSCRIBE, POTENCIANDO Y,
DIALÉCTICAMENTE, SIENDO
POTENCIADO, EN FORMAS
DE LA POLÍTICA PROPIA
DE LAS INSTITUCIONES
HISTÓRICAMENTE
DESFINANCIADAS.**



promiso personal o de experiencia en el campo de actividad. La conducción sigue siendo un problema “técnico” ya que el gerente posee capacidades “genéricas” pero el “líder de líderes” es aún un “masculino”.

El movimiento de mujeres ha generado dos tipos de propuestas frente a este imaginario hegemónico. Los feminismos de tradición liberal apuntan a cambiar a las mujeres de manera individual y las estrategias propuestas son, centralmente, talleres y entrenamientos para aumentar las capacidades de las mujeres, como la presentación de un currículum vitae, el manejo de conflictos y entrevistas, el manejo de cambios, la asertividad, el manejo presupuestario, el desarrollo de prácticas masculinas de trabajo

en red, el planeamiento de carrera, el entrenamiento en juego de rol, mentorazgos y la formación de grupos de mujeres activistas, etcétera.

El feminismo cultural y crítico se diferencia poniendo el énfasis en cómo los significados enmarcan las decisiones y las acciones en forma articulada según las relaciones de poder de las organizaciones, proveyendo una comprensión de las culturas y un agenciamiento contrahegemónico a través de la noción de “conocimientos subyugados” y construyendo una ética del cuidado alternativa a la hegemonía del individualismo competitivo, la meritocracia y las estructuras jerárquicas y autoritarias.

Y a pesar de que las mujeres desarrollan diferentes estrategias para repositionarse de modo proactivo en las situaciones de discriminación, parece existir una dimensión insoslayable en su experiencia: el cuerpo femenino “importa” más que el masculino (Morgade, 2010). La heterosexualidad obligatoria implica un poder disciplinario que coloca a las mujeres solteras en particular como diferentes y peligrosas; o bien por su disponibilidad sexual, o bien por su lesbianismo implícito. La vestimenta indica conformismo u oposición: algunas usan ropa “femenina” para desmentir los prejuicios sobre las feministas o sobre las mujeres que ocupan cargos de poder. El cuerpo también tiene emociones e indica estado de ánimo. Así, el deseo de la mujer es amenazante y la observación masculina deviene también una forma sutil de control. En síntesis, ser mujer no es neutral, el cuerpo es objeto de miradas, generalmente evaluativas. La producción cotidiana (vestimenta, maquillaje, gestos) y el estado general (peso y estado de salud) provocan juicios acerca de la vida personal, la posición relativa en la gestión, los problemas y éxitos de la coyuntura, leídos en forma constante.

Si bien no es de descartar esa dinámica en una institución de fuerte tradición participativa como es la universidad, con órganos colegiados de gobierno y fuerte presencia de la comunidad en la elección de autoridades (si bien coexisten modalidades indirectas e directas de votación) la persistencia de la segregación femenina en los cargos de poder parece más vinculada con otras dimensiones de construcción del poder: las formas arcaicas del prestigio “gremial” con que las universidades se constituyeron y, también, muy

probablemente con el carácter altamente “político” del desarrollo y protagonismo de las universidades en nuestro país. El límite invisible, el “techo de cristal”, estuvo y sigue estando construido por las formas hegemónicas del patriarcado, pero probablemente con un peso mayor de las corporaciones y el discurso de la “neutralidad” de la burocracia y del conocimiento.

En algunos de sus rasgos distintivos, las universidades se autopresentan como como “meritocracias” o “burocracias profesionales” (si tomamos los términos desarrollados en trabajos clásicos como los de Henry Mintzberg [1991] entre otros), con una forma de remuneración específica que se aplica en todos los casos por igual en función de tres variables: por el tipo de cargo, por la dedicación en horas del empleado y por la antigüedad. A diferencia de lo que sucede en las empresas, no se producen diferencias entre hombres y mujeres en cuanto al salario.

Empero, en la dimensión de su funcionamiento en cuanto “burocracia profesional”, las formas electivas basadas en un fuerte componente político (los cargos de gestión son cargos obtenidos por votación de los diferentes estamentos) parecen necesitar aún de figuras masculinas. En las universidades, el techo de cristal se inscribe, potenciando y, dialécticamente, siendo potenciado, en formas de la política propia de las instituciones históricamente desfinanciadas. Para la autoridad máxima de las instituciones universitarias suele resultar muy productivo contar con una red de relaciones de influencia política e inclusive con una historia de militancia partidaria. Esta dinámica se expresa en las tácticas empleadas para acceder y mantenerse en el poder que llegan a apoyarse en modalidades prebendarias personalizadas, promesas particularizadas por sectores y seducción sistemática. Es decir, mecanismos fuertemente alejados de la racionalidad burocrática.

Si bien no contamos aún con etnografías de la vida cotidiana en los rectorados, se podría anticipar, haciendo transferencia desde la investigación en otros ámbitos, que las rectoras enfrentarán una vara más alta en la evaluación de su trabajo, que derivará en la necesidad de trabajar más y más duro que cualquiera de sus pares varones, que pasarán por situaciones en que se exprese “condescendencia” o “sorpre-

sa” frente a su desempeño y que con frecuencia necesitarán aliarse con sus pares mujeres para lograr otros apoyos.

PERSISTENCIA DEL ANDROCENTRISMO EN LOS OBJETOS Y LAS FORMAS DE LOS CONOCIMIENTOS ACADÉMICOS

Una tercera dimensión de las formas persistentes de la exclusión y la violencia sexista hacia las mujeres en los ámbitos universitarios, tal vez la menos debatida que las dos anteriores en nuestro medio, es el carácter androcéntrico de las ciencias modernas denunciado por las epis-

“

EXCEPTO EN CONTADAS CARRERAS DE UNAS POCAS UNIVERSIDADES, LAS MATERIAS O SEMINARIOS QUE TRABAJAN LAS TEMÁTICAS FEMINISTAS SUELEN SER OPTATIVAS PARA LA FORMACIÓN DEL ALUMNADO.

”

temologías feministas; androcentrismo que, obviamente, se encuentra estrechamente vinculado con las formas hegemónicas de construcción del conocimiento científico y de la docencia e investigación como prácticas académicas.

Los “estudios de la mujer”, “estudios de género” y los más recientes “estudios queer” llevan más de veinte años de despliegue en nuestro ámbito. Es posible reconocer una primera fase de visibilización organizacional y teórica del campo, expresada tanto en la creación de áreas o institucionalidades como en la presión por incorporar los contenidos específicos en los planes de estudio. Excepto en contadas carreras de unas pocas universidades, generalmente las materias de grado o seminarios que trabajan las

temáticas feministas suelen ser optativas para la formación del alumnado. Estas instancias curriculares “con perspectiva (de género)” suelen ser identificadas con el arquetipo “docente-militante” y, en el mejor de los casos, sus producciones epistemológicas y académicas quedan simbólicamente y políticamente como “especialidad”.

Sin embargo, las teóricas más sobresalientes en la cuestión han producido una crítica epistemológica de todo el corpus académico que se enseña en las universidades, en un desarrollo compartido con el campo más amplio, los estudios sociales de la ciencia y la tecnología. Así, las epistemologías feministas remiten a un saber indisolublemente ligado al movimiento político que problematiza la relación que todo saber tiene con las relaciones de poder, relaciones que refuerza, invierte o transforma.

El punto de vista parte de un interrogante central: ¿qué tipos de saberes se legitiman y cuáles se impugnan cuando se define qué es “la ciencia”? Retomando la tradición foucaultiana, las epistemologías feministas se preguntan: ¿qué sujeto de experiencia resulta invisibilizado o disminuido cuando se valida un discurso como científico? ¿Lxs subalternxs pueden hablar? Y, fundamentalmente, ¿qué rasgos de las relaciones de género se han filtrado en las nociones de “objetividad” y “neutralidad” construidas en la hegemonía del patriarcado? Vale subrayar que estas preguntas no se refieren exclusivamente al campo de las ciencias humanas y sociales que, en prácticamente todas sus tradiciones, han abandonado la epistemología positivista tradicional; la interpelación epistemológica de los feminismos se realiza hacia todas las ciencias y las respuestas son diversas y responden a las diferentes expresiones del movimiento político.

La física Evelyn Fox Keller realizó instigantes reflexiones pioneras sobre las metáforas que dominaron, y en cierta medida dominan, el imaginario de las ciencias modernas. En su obra *Lenguaje y vida*, la autora describe los resabios de sentidos masculinos y femeninos en la idea de que la ciencia moderna implica del “dominio de la naturaleza” y de que existen ciencias “duras” y ciencias “blandas”. Las duras, rigurosas y con alto nivel de formalización y prestigio; las blandas, por lo contrario, más cercanas a la literatura o el ensayo, vistas de manera descalificatoria o simplemente, ocupadas de objetos sobre los que

no se puede “hacer ciencia” de la manera establecida. Al igual que en la mayoría de los pares dicotómicos que configuran el imaginario del mundo occidental, no es difícil según Fox Keller imaginar que lo “duro” remite a una valoración mayor que lo “blando”, y que alude a características valoradas como masculinas en el sistema hegemónico, y sostiene:

Una ciencia sana es aquella que permita la supervivencia productiva de diversas concepciones de mente y naturaleza y de sus correspondientes estrategias diversas. Según mi visión de la ciencia, lo que se buscaría no es la doma de la naturaleza, sino la de la hegemonía. Conocer la historia de la ciencia es reconocer la mortalidad de cualquier pretensión de verdad universal. Cualquier visión pasada de la verdad científica cualquier modelo de los fenómenos naturales, con el tiempo ha resultado ser más limitado de lo que pretendían sus defensores. La supervivencia de la diferencia productiva en la ciencia requiere que situemos todas las pretensiones de hegemonía intelectual en su lugar adecuado —que entendamos que tales pretensiones, por su misma naturaleza, son políticas más que científicas— (Fox Keller, 2000).

Ahora bien, es posible identificar al menos tres tradiciones en los desarrollos del feminismo respecto de la epistemología. Algunos desarrollos conceptualizables como “empirismo feminista” para los que parece determinante la condición sexuada del sujeto de conocimiento en la elección de temáticas a investigar y de modos de hacerlo. Más allá de compartir las propuestas que aparecen como conclusión de esta tradición (hay que incorporar a más mujeres en los ámbitos científicos) entiendo que resulta excesivo el optimismo, no validado necesariamente en la práctica actual, ya que la transformación no se produce de manera automática.

Parece más sugerente la epistemología del “punto de vista femenino”, en los trabajos de Sandra Harding (1991). Harding también también subraya la centralidad del sujeto de conocimiento —con sus valores, creencias y su “cuerpo” construido culturalmente— y, básicamente, de la relación entre ambos. Pero el punto de vista fe-

menino no es automático, se genera mediante la visibilización de la experiencia personal —es decir, histórica y cultural— producida en un determinado marco de relaciones de género. La validación de las experiencias de las mujeres y de su conocimiento subyugado históricamente habilita nuevos interrogantes e, inclusive, un rango diferencial de posibilidades epistemológicas en los ámbitos científicos⁶, como la denomina, a partir de los procesos de reflexividad y de distanciamiento crítico sobre las condiciones sociohistóricoculturales de cualquier investigación, incorporando no solamente la perspectiva de género sino la mirada decolonial construida en el marco de las “epistemologías del sur” (De Souza Santos, 2011).

“

**LAS EPISTEMOLOGÍAS
FEMINISTAS REMITEN A UN
SABER INDISOCIABLEMENTE
LIGADO AL MOVIMIENTO
POLÍTICO QUE
PROBLEMATIZA LA RELACIÓN
QUE TODO SABER TIENE CON
LAS RELACIONES DE PODER.**

”

Anticipando las idealizaciones y distorsiones posibles, en una tercera versión, posmoderna, de la epistemología feminista, Donna Haraway (1988) sostiene que el diferencial está centrado en las identidades no esenciales, no

⁶ Ambas tradiciones suelen remitir, desde sus puntos de vista diferenciales, a la experiencia de Barbara McClintock a principios del siglo XX, cuyos aportes a la genética ya forman parte del acervo universal en el campo. McClintock estaba convencida de que la naturaleza tiene una organización mucho más compleja que lo que la imaginación humana podría llegar a anticipar. Por ello, antes que “probar” hipótesis, la ciencia debía “escuchar a la materia”, “sintonizar con el organismo” para llegar al entendimiento como objetivo final. Su aporte en la genética molecular fue crucial en superar la etapa de la “estructura” del cromosoma, para pasar a la cuestión de la función y la organización de cada uno de sus componentes. Así, McClintock anticipó la existencia de componentes de la célula que solo pudieron ser visualizados décadas más tarde con los microscopios ultramodernos.

naturalizables y fragmentarias, de los sujetos que conocen, rechazando la ilusión del retorno a una ‘unidad original’ y argumentando que la crítica sistemática también tiene que dirigirse a las prácticas feministas de construcción de conocimiento. La fuerza epistémica y el poder transformador se articulan entonces en una práctica situada, orientada por las premisas de responsabilidad y compromiso en la que los saberes locales se ponen en tensión con las estructuras que imponen traducciones e intercambios desiguales (materiales y semióticos) al interior de las redes de saber y de poder (Haraway, 1988)⁷. Así, sostiene la posibilidad de un saber situado como práctica de “objetividad subalterna” fundamentada en la genealogía política de los saberes. Desde otra vertiente, Judith Butler (2007) por ejemplo, sostiene que, considerando las identidades estables en los sujetos de la ciencia, el proyecto feminista sería identificar estructuraciones inestables de solidaridades entre sujetos subordinados que, en espacio y tiempos concretos, puedan plantear una agenda de problemas a investigar y modos alternativos para hacerlo. Más que cuerpos subordinados o formas de conciencia, se trata de alianzas políticas que potencian la aparición de nuevos interrogantes para la ciencia y la tecnología.

Las epistemologías feministas, entonces, ponen en cuestión la neutralidad de conocimiento y del trabajo en ciencias, subrayan el carácter político de la academia, visibilizan la descorporización y desafectación personal que implica el canon de las ciencias —en el que las características femeninas de las mujeres son vistas más bien como variables de “controlar” antes que como potenciadoras de nuevas preguntas— y denuncian el eclipsamiento de las contribuciones históricas de las mujeres en todos los campos del conocimiento (Dayer, 2017).

PARA CERRAR

Las tensiones que en la actualidad atraviesan las discusiones de los cien años de la

⁷ Lo interesante de Haraway además es su tesis acerca de que la ciencia siempre ha sido una búsqueda de “traducción” y de movilización de significados, en que se persigue el objetivo de imponer una sola lengua como única norma para todas las conversiones y todas las mediaciones, una codificación y decodificación combinada con traducción y crítica... de modo que la ciencia no solo puede ser “cerrar” sino, y sobre todo, el paradigma de lo refutable y refutado.



UNAJ / FOTO ANA CLARA TOSSI



UNC / FOTO: IRINA MOSEVA

Reforma (y de la realización de una nueva Conferencia Regional sobre Educación Superior en Córdoba) tienen como “novedad”, entre otros, los desarrollos y cuestionamientos que los feminismos vienen planteando en relación con la educación superior y con los debates acerca de las brechas de género y clase que las instituciones educativas mantienen.

La perspectiva de género tiende en la actualidad a visibilizar formas de exclusión de las mujeres, los cuerpos feminizados y, en general, las identidades disidentes en una mirada teórica que se articula con otras dimensiones de clase, etnia, generación y capacidades, que forman el complejo entramado de la desigualdad. Nos hemos centrado en las mujeres y cuerpos

“

LA CRÍTICA DE LOS SESGOS ANDROCÉNTRICOS DE LOS CONOCIMIENTOS QUE SE TRANSMITEN Y SE RECREAN EN LAS UNIVERSIDADES Y CENTROS DE INVESTIGACIÓN ESTÁ, CASI POR COMPLETO, AUSENTE.

”

leídos como femeninos ya que existe un cierto “espejismo” a partir del incremento sostenido de la participación de las mujeres en la matrícula universitaria.

Hemos señalado tres dimensiones que en las universidades conservan contenidos propios del sistema sexogenérico patriarcal: los procesos de acoso y violencia basados en las relaciones de género que persisten en las aulas, la marcada falta de mujeres en el gobierno de las instituciones y la ausencia casi total de crítica de los sesgos androcéntricos de los conocimientos que se transmiten y se recrean en las universidades y centros de investigación.

Es evidente que el espacio universitario está lejos aún de conformar un territorio de igualdad y justicia social para las mujeres.

REFERENCIAS

- Aguilar Ródenas, Consol et alii (2015).** *Violencia de género en el ámbito universitario. Medidas para su superación.* Fecha de consulta: 7 de noviembre de 2017. Disponible en: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/22886/32613.pdf>
- Barrancos, Dora (2002).** *Inclusión/Exclusión. Historia con mujeres.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Barrancos, Dora (2004-5).** “Historia, historiografía y género. Notas para la memoria de sus vínculos en Argentina” Revista *La Aljaba*, segunda época, volumen IX, 49-72. Fecha de consulta: 17 de abril de 2018. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042005000100003.
- Barrancos, Dora (2008)** “Introducción”. En: *Mujeres, entre la plaza y la casa.* Buenos Aires: Sudamericana.
- Blackmore, Jill (1994).** “In the shadow of men: the historical construction of educational administration as a masculinist enterprise”. En: Blackmore, Jill et al. *Gender and administration.* Sydney: Sydney University Press;
- (2013). “A feminist critical perspective on educational leadership”. *International Journal of Leadership in Education*, 16:2, 139-154.
- Bonder, Gloria (1987).** “Las mujeres y la educación en Argentina: realidades, ficciones y conflictos de las mujeres universitarias”. Centro de Estudios de la Mujer.
- (2015) “Entrevista a Gloria Bonder”. *Revista del IICE*, 38, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Bourdieu, Pierre (1988).** *La distinción.* Madrid: Ed. Taurus.
- Butler, Judith (2007).** *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad.* Barcelona: Paidós
- Coldron, John; Hitchings-Davis, Vivienne y Povey, Hilary (1993).** “Women’s careers in teaching”. Copenhagen: ATEE.
- Dayer, Christine (2017).** “Quel genre de savoirs? Epistémologies féministes et (dé) construction des connaissances”. *Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 60-88.
- De Souza Santos, Boaventura (2011).** “Epistemologías del Sur Utopía y Praxis Latinoamericana”. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, 54 (16), 17 - 39 .
- Fernández Moreno, Sara et alii (2012).** *Violencia de género en la Universidad de Antioquia.* Antioquia: Colección Asoprudea. Fecha de consulta: 7 de noviembre de 2017. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/47761/1/9586555905X.pdf>
- Fitzgerald, F. Lousie et alii (1988).** “The Incidence and Dimensions of Sexual Harassment in Academia and the Workplace”. *Journal of Vocational Behavior*, 32, pp. 152-175.
- Fox Keller, Evelyn (2000).** *Lenguaje y vida. Metáforas de la biología en el siglo XX.* Buenos Aires: Manantial.
- García, Susana V. (2006).** “Ni solas ni resignadas: la participación femenina en las actividades científicoacadémicas de la Argentina en los inicios del siglo XX”. En: *Cadernos Pagu* (27), julio-diciembre: 133-172.
- (2010). *Enseñanza científica y cultura académica. La universidad de La Plata y las Ciencias Naturales (1900-1930).* Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Gentili, Pablo (2012).** “La persistencia de las desigualdades de género”. *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*, 52. CLACSO.
- González Jimenez, Rosa (coord.) (2013).** *Violencia de Género en Instituciones de Educación Superior en México.* México: Horizontes.
- Haraway, Donna J. (1988).** “Situated knowledges. The science question in feminism as a site of discourse on the privilege of partial perspective”. *Feminist Studies*, 14(3).
- Harding, Sandra (1991).** *Whose science? Whose knowledge? Thinking from women’s lives.* UK: Open University Press.
- Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España (2006).** *El acoso sexual a las mujeres en el ámbito laboral.*
- Kalof, Linda; Eby, Kimberly; Matheson, Jennifer; Kroska, Rob (2001).** “The influence of Race and Gender on Student Self-Reports of Sexual Harassment by College Professors”. *Gender and Society*, 15, 282-302.
- Larena Fernández, Rosa y Molina Roldán, Silvia (2013).** *Violencia de género en las Universidades: investigaciones y medidas para prevenirla.* Fecha de consulta: 7 de noviembre de 2017] Disponible en: [/home/genero/Descargas/Dialnet-ViolenciaDeGeneroEnLasUniversidad-es-5304680.pdf](http://home/genero/Descargas/Dialnet-ViolenciaDeGeneroEnLasUniversidad-es-5304680.pdf)
- Mintzberg Henry (1991).** *Diseño de organizaciones eficientes.* Editorial El Ateneo: Argentina.
- Morgade, Graciela (2010).** *Mujeres que dirigen poniendo el cuerpo.* Buenos Aires: NOVEDUC.
- Osborne V. Raquel, (2009).** “Construcción de la víctima, destrucción del sujeto: el caso de la violencia de género”. *Jornadas Feministas de Granada.* Disponible: http://www.feministas.org/IMG/pdf/Mesa_Violencia_Raquel_Osborne.pdf
- Palermo, Alicia I. (1998).** “La participación de las mujeres en la universidad”. *La Aljaba*, Segunda época, tomo III. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/v03a06palermo.pdf>
- (2000). “La educación universitaria de la mujer. Entre las reivindicaciones y las realizaciones”. *Revista Alternativas*, (3) 3.
- Puigvert, Lidia (2008).** “Breaking the silence: The Struggle Against Gender Violence in Universities”. *The International Journal of Critical Pedagogy*, 1
- Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Educación, Argentina. Anuario 2013, Buenos Aires.**
- Segato, Rita (2003).** “Las estructuras elementales de la violencia”. *Cuaderno 334.* Universidad de Brasilia: Instituto de Ciencias Sociales.
- Valls, Rosa et alii (2007).** “¿Violencia de género también en las universidades? Investigaciones al respecto”. *Revista de Investigación Educativa*, (25) 1, 219-231. Fecha de consulta: 7 de noviembre de 2017. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/96771>
- Vazquez Laba, Vanesa y Rugna, Cecilia (2015).** “Aulas sin violencia, universidades sin violencia”. *Revista del IICE*, 38, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- (2017) “Acción colectiva en torno a la agenda feminista sobre violencia de género en las Universidades Nacionales argentinas”. *Boletín Científico Sapiens Research* 1(7).