

10º congreso internacional retos y expectativas de la universidad Tema II. La universidad latinoamericana frente a los temas emergentes del desarrollo

Género, Educación y reproducción del *habitus*

Fabiola González Román Profesora- investigadora de la Dirección de Fortalecimiento a la Investigación, Universidad Autónoma de Nayarit, México, fabiolagr@gmail.com

Laura Elena Arellano Rivera Profesora de la licenciatura de Ciencia Política, Universidad Autónoma de Nayarit, México, larellanor@gmail.com

Resumen

Poder abordar diversos aspectos de la problemática de género que se ponen de manifiesto en el ámbito educativo es muy complejo, no sólo porque se debe crear herramientas que erradiquen el sexismo en la enseñanza aprendizaje sino porque a ello se suman otras características de desigualdad basadas en la etnia, condición social, religión, preferencia sexual, lugar de procedencia, entre otros factores que en las instituciones de educación superior se deben tomar en cuenta.

La sumisión dóxica hace posible la producción y reproducción de los valores legitimados. La forma de actuar, los juicios, los valores, los gustos, e incluso el lenguaje, son condicionamientos sociales; en palabras de Bourdieu son *habitus*. Partiendo de estas consideraciones se pretende reflexionar sobre la necesidad de incorporar al quehacer docente nuevas categorías y referentes para enriquecer la formación y lograr un análisis más comprensivo de los géneros. En primer lugar se realiza una reconsideración previa del modo como hasta ahora se ha definido al sistema patriarcal, después se expone la manera en que éste se ha reproducido en el ámbito educativo, lo cual plantea la incorporación de herramientas metodológicas que redefinan el sistema de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Educación, género, reproducción

El androcentrismo educativo

La manera en que mujeres y hombres se relacionan se puede comprender a través de su socialización. A través de ésta se han introyectado valores, actitudes, roles y formas de pensar diferenciadas según el sexo. Esta diferenciación se denomina sexismo.

En todos los ámbitos sociales las mujeres han sido designadas por el omnicomprendido masculino. El ámbito escolar no es la excepción, al contrario, la escuela, en su papel de homogeneizadora y estandarizadora de la enseñanza-aprendizaje, es una institución socializadora que se ha encargado de reforzar el androcéntrismo a través de los textos, en la realización y asignación de tareas y en las actitudes cotidianas de profesores y profesoras.

Marqués (1983) señala que “sólo quien es varón burgués, blanco, heterosexual, cabeza de familia y ciudadano de país poderoso está libre de toda forma de opresión o discriminación. Al menos, de aquéllas que atañen a su misma identificación como sujeto. Quien reúna esas características estará libre de sospecha, de toda presunción social de que ha de ser tratado como "algo" lo que sea, pero no como sujeto pleno. Que sea realmente libre es otra cuestión (citado en Escofet y otros, 1998:113). Esta es una muestra del androcentrismo vigente en la sociedad y se pone de manifiesto en el modelo educativo que reproduce una cultura patriarcal.

La cultura patriarcal establece un orden social jerárquico determinado por el dominio de un sexo por el otro, por lo tanto, determina la posición y valoración de los individuos. Así, lo atribuido a lo masculino es lo valorado y lo que se generaliza, lo atribuido a lo femenino es minusvalorado e intrascendente.

La teoría feminista ha cuestionado esta forma de estructurar la humanidad y ha insistido en reconocer que existen otras formas de generación de conocimientos- como el de las mujeres, el de los indígenas, el de las y los excluidos- que choca contra las relaciones de dominación impuestas por el conocimiento que se ha proclamado como el válido, único y universal.

El gran aporte que la teoría feminista ha realizado, al cuestionar las relaciones de poder existentes entre los géneros en la sociedad, es proporcionar herramientas para analizar la subrepresentación de la mujer en los espacios de poder; uno de ellos es el educativo, pues el conocimiento supone poder. No se trata tan solo de reflexionar sobre la incorporación de las mujeres a la educación, sino de cuestionar las formas diferenciadas de educación, las distintas valoraciones entre los sexos, examinar la división entre los espacios público y privado. El fin es analizar qué ha sido integrado y qué ha sido dejado de lado por el modelo de conocimiento dominante.

Feijoo (1992) señala que desde sus inicios, las estrategias y metodologías montadas por los Estudios de la Mujer han tenido como objeto hacer visible lo que se mostraba como invisible para la sociedad. Ello fue útil en la medida en que permitió visibilizar “el recinto en el que las mujeres habían sido social y subjetivamente colocadas; desmontar la pretendida “naturalización” de la división socio-sexual del trabajo; revisar su exclusión en lo público y su sujeción en lo privado; así como cuestionar la retórica presuntamente universalista de la ideología patriarcal” (Feijoo, 1992:8).

Amorós (1997) por su parte, ha realizado fuertes críticas al modelo de conocimiento. Señala que no se debe identificar el sujeto de la razón con el hombre; sostiene que el motivo por el cual la racionalidad ha sido considerada por este pensamiento sólo como masculina es por la pretensión de universalidad de este postulado, la que deja el espacio para que las mujeres (y otros grupos excluidos) demanden su acceso a la condición de sujetos políticos. En este

sentido, Amorós afirma que desde el feminismo se plantean las primeras vindicaciones por la igualdad, entre hombres y mujeres (Amorós, 1997:28).

En resumen, lo que se plantea desde la perspectiva feminista es analizar los supuestos básicos del conocimiento científico tradicional para evidenciar que las relaciones opuestas y jerárquicas que establece entre masculino - femenino, público-privado, objetividad - subjetividad, producción- reproducción, conocimiento-saber, etc., suponen valoraciones que producen invisibilización, discriminación, deslegitimación, subordinación y dominación.

La reproducción *habitus*

Comprender los procesos de la reproducción social es un elemento básico para reflexionar acerca de la potencialidad de la educación como motor para la transformación de la sociedad.

Pierre Bourdieu es uno de los estudiosos de las prácticas y procesos sociales. Para él el proceso de socialización está multideterminado, porque no puede ser explicado a partir de un solo elemento sino que es necesario vincular dispositivos económicos y culturales. En sus análisis sobre la reproducción se concentra en el sistema escolar, considera que el papel del sistema educativo es reproducir no sólo la estructura económica y social, sino también la cultura (Bourdieu y Passeron 1977).

Bourdieu señala que la socialización produce agentes sociales con unos esquemas perceptivos cuya respuesta a la exhortación en el discurso “es creer y obedecer”. “Existe una *sumisión dóxica*; una dominación colectiva que es positiva en cuanto que consigue el reconocimiento del dominado: *el dominado adherido a su propia dominación* (citado en Gutiérrez, 2002:21) Así, se interioriza la identificación-discriminación de, por ejemplo, lo que es o no es conocimiento, lo que es conocimiento válido y lo que no lo es.

Esta sumisión dóxica a la que las personas se ven sometidas contribuye a la producción y reproducción de los valores legitimados. Es por ello que la forma de actuar, los juicios, los valores, los gustos, e incluso el lenguaje, son condicionamientos sociales. En palabras de Bourdieu (2000), son *habitus*; son formas de actuar en campos diversos como el de la educación, la política, la religión, la cultura, entre otros, en donde para ingresar a ellos se necesita contar con el capital simbólico adecuado.

La sumisión dóxica es una dominación que adopta una dimensión simbólica, intangible, que se ejerce principalmente, a través de la comunicación y de los actos de conocimiento. Bourdieu señala que la violencia simbólica también consiste en inculcar a los alumnos los valores y la cultura de una clase particular. La violencia también es todo poder que impone significaciones como legítimas y disimula las relaciones de fuerza (Bourdieu; 1977: 30). La violencia simbólica es

un medio que permite inclusiones y exclusiones dependiendo de los parámetros establecidos por el sistema.

El orden social funciona como “una máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya” (Bourdieu, 2000:22)

Cuando los dominados usan los esquemas que son el producto de la dominación o cuando sus percepciones están estructuradas a partir de las propias estructuras de la relación de dominación impuesta sobre ellos, “sus actos de conocimientos son actos de reconocimiento, de sumisión” (Bourdieu y Passeron, 2000:26).

Es por ello que, en la práctica docente, los profesores y las profesoras reproducen esquemas mentales que son el producto de la asimilación de relaciones de poder. La educación sexista atraviesa de manera inconsciente a todas las personas que han transitado los espacios educativos, de esta manera se conforma en los alumnos y alumnas una subjetividad con la predominancia del valor de lo masculino por sobre lo femenino. Por ejemplo, en el ámbito docente es reiterativo el uso del lenguaje androcéntrico. Esta manera de transmitir el conocimiento invisibiliza y excluye, pues no reconoce la presencia de las mujeres y de otros grupos culturales en el ámbito educativo.

A pesar de que el ámbito docente ha sido un espacio en que las mujeres han realizado contribuciones, ha resultado difícil reconocer su participación en el mismo. Se sigue pensando que la incorporación numérica de las mujeres – por la suposición de que “los asuntos de mujeres” son mejor entendidos por las mujeres- traerá consigo la eliminación del sexismo y exclusión en las aulas. Sin embargo, se sabe que ello es erróneo, pues para ello es necesario que las y los docentes cuenten con reflexiones acerca de los estudios de género y su incorporación en la educación.

Incluso, a pesar de contar con estudios de género resulta bastante difícil incorporar un lenguaje no sexista e incluyente en la educación, toda vez que se vuelve tedioso tratar de estar haciendo ajustes al lenguaje masculino en que los y las docentes han sido socializados. Se necesita una práctica – y convencimiento- cotidiana que permita ir incorporando el género y los intereses de las mujeres en las actividades generales que se realizan en el medio educativo. Hay situaciones que no se pueden comprender si no se utilizan herramientas que incorporen los efectos de la inequidad entre los sexos.

Incorporar la perspectiva de género en la educación permitirá reconocer que los estereotipos y debilidades que los académicos y las académicas reproducen como docentes en la universidad, son los mismos que tiene la sociedad en general. Es decir, la universidad es el reflejo de las condiciones sociales imperantes, por lo que se debe realizar un esfuerzo importante por salir de ese círculo vicioso y construir una situación que permita romper con los esquemas establecidos. Romper el *habitus* imperante en el ámbito educativo superior y establecer nuevas formas de socialización y práctica docente.

Dentro de la universidad también se debe analizar la situación de las mujeres en altas esferas profesionales, el caso de las docentes en programas de posgrado, si se compara con la de los hombres en la misma esfera se verán las inequivalencias, estas se agudizan en los ámbitos que concentran poder, donde la representación de las mujeres aún es escasa.

Para las mujeres existen un sinnúmero de dificultades para el acceso a los puestos ejecutivos y el ascenso laboral y salarial y, en la mayoría de los casos se carece de mecanismos para erradicar la discriminación laboral.

Si se toma en consideración que las mujeres cuentan, en promedio, con mayor educación que los varones se puede decir que hay una sobrecapacitación femenina que está siendo desaprovechada, pues las mujeres se capacitan pero esto no parece ser suficiente para romper el “techo de cristal”. La mejor capacitación no se traduce en acceso a mejores puestos de trabajo, tampoco elimina los obstáculos para conseguir empleos en igualdad de oportunidades, ni elimina las brechas salariales; por el contrario, ésta es mayor en los grupos sociales con más años de instrucción (CEPAL, 2007).

Los datos de la Encuesta Nacional de Empleo (ENE, 2008) indican que, a medida que el nivel de ingreso aumenta, el porcentaje de mujeres contratadas es menor. Del total de la población ocupada el 12.5% gana más de cinco salarios mínimos al mes, de esa población el 73% son hombres, y sólo 27% son mujeres, la proporción es similar pues según las estadísticas de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo de 2009 se puede apreciar que entre menor es el salario mayor es la proporción de mujeres (ver cuadro 1 y 2 en anexos).

Para analizar la situación de las mujeres en la universidad habrá que tener en cuenta las diferencias en los puestos de trabajo en los que se ubican las mujeres y los puestos de trabajo en que se ubican los hombres, las jornadas laborales que cubren y, por supuesto, las diferencias salariales. La conclusión a la que seguramente se llegará es que las mujeres universitarias realizan sus actividades laborales en inferioridad de condiciones y de oportunidades que los varones. Pero esto no es más que el reflejo de la estructura social imperante que establece roles y valoraciones sociales diferenciados a los sexos. Y eso no sólo indica que las mujeres son diferentes sino que su diferencia implica desigualdad en los ámbitos en que se incorporan.

Lo evidenciado en párrafos anteriores hace necesario el involucramiento de las y los universitarios en los reclamos para abatir estas inequidades, pues no se trata solamente de un problema “de mujeres trabajadoras”, sino que es un problema social que afecta a todos y todas. Por ejemplo se podría cuestionar si las oportunidades de acceso a los niveles educativos y de trabajo en la universidad son las mismas entre hombres y mujeres de condición urbana, rural e indígena.

Una mirada sobre la actual relación de las mujeres y los hombres en la universidad tiene que partir del reconocimiento de las contradicciones y dicotomías de género, para intentar aproximarse a los dilemas y desafíos que hoy presentan la enseñanza- aprendizaje en la universidad.

A manera de reflexión

Asumiendo una postura crítica se puede considerar que las instituciones educativas y, en consecuencia, la tarea docente, es sustancial para la construcción de una sociedad incluyente.

Aunque en materia educativa se han generado buenas propuestas sobre la inserción de la perspectiva de género, es imposible que se adjudique a la educación la capacidad de transformarlo todo. Sin embargo, es uno de los mejores ámbitos de intervención que puede sentar las bases para ello; “los procesos educativos pueden actualizarse para acompañar del mejor modo los cambios progresivos que permitan ir cerrando la brecha de la desigualdad” (UNGO, 2007).

Una forma de contribuir a este objetivo es ofrecer a los y las estudiantes relaciones de igualdad en el ámbito educativo; ello permitirá que esas relaciones se expandan poco a poco al resto de la sociedad; de la misma manera, abrirá oportunidades para que desarrollen un pensamiento crítico que aporte autonomía en su propia construcción del conocimiento.

La universidad debe abrir nuevos espacios para brindar a los docentes las herramientas necesarias que permitan desarrollar una acción cuestionadora de la realidad para no aceptar pasivamente la naturalización que se realiza sobre la condición femenina y sobre otras formas de exclusión. Abrir nuevas posibilidades y oportunidades para reflexionar sobre los modos de ser, estar y actuar en la realidad de cada una de las personas y de cada grupo cultural permitirá reconocer y valorar las diferencias.

Se debe reflexionar también en que el fin no es solo la igualdad educativa sino la equidad social, buscar otorgar a todas las personas las mismas oportunidades de desarrollo. Pues, aunque las mujeres y los indios alcancen la independencia material y económica y se legisle en favor de la igualdad jurídica, no implica que se rompa con la violencia simbólica del estatuto patriarcal, para ello se deben generar capacidades que permitan cambiar la configuración del orden social establecido.

El medio universitario es favorable para insertar la perspectiva de género, sin embargo, también se debe tener presente que “esta inserción jamás se hace en el vacío, siempre es en un conjunto previo, en el que ésta encontrará o no, seno propicio” (Ungo, 2007). Por ello se debe apelar por institucionalizar la perspectiva de género que implica no sólo sensibilizar sino también contar con el presupuesto adecuado para establecer mecanismos de acceso para hombres y mujeres, formación de la planta docente, desarrollo de investigaciones, análisis de

currículum oculto y prácticas discriminatorias, análisis de las condiciones laborales, creación de estadísticas diferenciadas por género, entre otras.

Esta situación está aun lejos de ser una realidad, pero si todas las personas que conformamos la universidad entendemos el rol protagónico que, desde nuestros lugares de trabajo, podemos asumir para revertir la desigualdad, la exclusión y la discriminación, lograr la inequidad no será una utopía.

Bibliografía

Amorós, Celia. 1997. *Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*, Ediciones Universidad de Valencia e Instituto de la Mujer, Col. Feminismos, No. 41, Madrid, España.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron. 1977. *La reproducción*, editorial Laia, Barcelona, España

Bourdieu, Pierre. 2000. *La dominación masculina*, Anagrama, Barcelona, España.

CEPAL, 2007. *Panorama Social 2007*, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Santiago de Chile, Chile, consultado en julio 18, disponible en <http://www.eclac.cl/cgi-bin/getProd.asp?xml=/publicaciones/xml/5/30305/P30305.xml&xsl=/dds/tpl/p9f.xsl&base=/tpl/top-bottom.xsl#>

Confederación Sindical Internacional (CSI). 2009. "La brecha salarial de género es mayor de lo que se pensaba", *Revista Cultura y Trabajo*, Número 77, 08/07/2009, Escuela Nacional Sindical, Medellín, Colombia.

Escofet, Anna; Heras, Pilar; Navarro Josep Ma. Y José L. Rodríguez. 1998. *Diferencias sociales y desigualdades educativas*, Institut de Ciències de l'Educació, Universidad de Barcelona, Horsori Editorial, Barcelona, España.

Feijoo, M. del Carmen. 1992. "De los Estudios de la Mujer a los Estudios de Género han recorrido un largo camino" en Ana María Fernández (comp.), *Las Mujeres en la imaginación colectiva. Una historia de discriminación y resistencias*, Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Gutiérrez, Alicia. 2002. *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*, Ediciones Tierra de nadie, Argentina.

Ungo M., Urania A. 2007. "Las mujeres y la educación en América Latina: Una aproximación a los dilemas y desafíos", *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*. [online], jun. 2007, vol.12, no.28, p.205-220, [citado 17 mayo de 2009], Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100011&lng=pt&nrm=iso. ISSN 1316-3701

Valdivieso Ide, M. Magdalena. 2007. "Críticas desde el feminismo y el género a los patrones de conocimiento dominantes" en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer*, [online] jun. 2007, vol.12, no.28, p.185-202, [citado 17 Mayo de 2009], Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-37012007000100010&lng=pt&nrm=iso. ISSN 1316-3701

Cuadro 1. Ingresos en rangos de salarios mínimos de la población ocupada por sexo ^{1/}
Miles de personas

| Año | Población ocupada | | | Hasta 1 salario mínimo | | | De 1 a 2 salarios mínimos | | | Más de 2 y hasta 3 salarios mínimos | | | Más de 3 y hasta 5 salarios mínimos | | | Más de 5 salarios mínimos | | | No percibe ingresos | | |
|------|-------------------|---------|---------|------------------------|---------|---------|---------------------------|---------|---------|-------------------------------------|---------|---------|-------------------------------------|---------|---------|---------------------------|---------|---------|---------------------|---------|---------|
| | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres | Total | Hombres | Mujeres |
| 1996 | 32 770 | 22 003 | 10 767 | 6 652 | 3 782 | 2 870 | 10 702 | 7 452 | 3 249 | 5 028 | 3 680 | 1 348 | 3 289 | 2 332 | 956 | 2 397 | 1 881 | 516 | 4 703 | 2 874 | 1 829 |
| 1998 | 35 541 | 23 537 | 12 004 | 5 453 | 2 771 | 2 682 | 10 615 | 7 122 | 3 494 | 6 205 | 4 547 | 1 658 | 4 750 | 3 419 | 1 331 | 3 833 | 2 890 | 943 | 4 685 | 2 789 | 1 896 |
| 2000 | 36 917 | 24 188 | 12 729 | 5 995 | 3 213 | 2 782 | 10 816 | 6 992 | 3 825 | 6 961 | 5 007 | 1 954 | 5 295 | 3 796 | 1 499 | 4 000 | 3 002 | 998 | 3 849 | 2 177 | 1 672 |
| 2001 | 36 883 | 24 207 | 12 676 | 6 106 | 3 358 | 2 748 | 10 215 | 6 453 | 3 762 | 7 090 | 5 079 | 2 011 | 5 757 | 4 186 | 1 571 | 4 030 | 3 047 | 983 | 3 686 | 2 084 | 1 602 |
| 2002 | 37 646 | 24 506 | 13 140 | 5 339 | 2 764 | 2 576 | 9 420 | 5 707 | 3 713 | 8 452 | 6 081 | 2 370 | 6 075 | 4 365 | 1 710 | 4 284 | 3 234 | 1 051 | 4 076 | 2 355 | 1 721 |
| 2003 | 37 892 | 24 781 | 13 111 | 5 243 | 2 650 | 2 593 | 9 588 | 5 828 | 3 759 | 8 204 | 5 913 | 2 291 | 6 787 | 4 912 | 1 875 | 4 185 | 3 170 | 1 015 | 3 886 | 2 308 | 1 577 |
| 2004 | 38 723 | 24 842 | 13 882 | 5 658 | 2 969 | 2 689 | 9 126 | 5 265 | 3 861 | 8 711 | 6 170 | 2 540 | 6 934 | 5 019 | 1 914 | 4 498 | 3 344 | 1 154 | 3 797 | 2 075 | 1 722 |
| 2005 | 38 607 | 24 326 | 14 281 | 6 063 | 3 003 | 3 060 | 9 269 | 5 421 | 3 848 | 7 821 | 5 356 | 2 465 | 7 364 | 5 272 | 2 092 | 4 241 | 3 085 | 1 156 | 3 849 | 2 189 | 1 660 |
| 2006 | 39 904 | 25 041 | 14 864 | 5 649 | 2 796 | 2 853 | 8 890 | 5 050 | 3 840 | 9 345 | 6 308 | 3 037 | 7 497 | 5 356 | 2 141 | 4 861 | 3 520 | 1 341 | 3 663 | 2 010 | 1 653 |
| 2007 | 40 300 | 25 104 | 15 196 | 5 315 | 2 519 | 2 796 | 8 864 | 4 904 | 3 960 | 9 284 | 6 143 | 3 141 | 7 967 | 5 754 | 2 213 | 5 136 | 3 712 | 1 424 | 3 733 | 2 073 | 1 661 |
| 2008 | 40 266 | 25 006 | 15 261 | 5 273 | 2 531 | 2 742 | 8 847 | 4 875 | 3 972 | 10 137 | 6 829 | 3 308 | 7 326 | 5 173 | 2 153 | 5 045 | 3 687 | 1 358 | 3 638 | 1 909 | 1 728 |

^{1/} No incluye a las personas ocupadas que no especificaron su nivel de ingreso. La suma de los parciales puede no coincidir con el total debido al redondeo de las cifras. Corresponde a la población de 14 años y más del segundo trimestre de cada año, excepto 2008 que corresponde al primer trimestre. Los datos de 1996 a 2004 fueron homologados con base en los criterios de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Encuesta Nacional de Empleo y Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo.