

V Coloquio Internacional Interdisciplinario de Educación, Sexualidades y Relaciones de Género. Investigaciones, experiencias y relatos. Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Coordinación Provincial Educación Sexual Integral DOAITE DGE. Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. IDEGEM UNCuyo. INCIHUSA-CONICET, Mendoza, 2014.

Elección, acceso y permanencia en la universidad ¿Una cuestión de género?.

Silvana Alicia Peralta, María Marcia Miguel y Iván Octavio Martín Reyna.

Cita:

Silvana Alicia Peralta, María Marcia Miguel y Iván Octavio Martín Reyna (Junio, 2014). *Elección, acceso y permanencia en la universidad ¿Una cuestión de género?.* V Coloquio Internacional Interdisciplinario de Educación, Sexualidades y Relaciones de Género. Investigaciones, experiencias y relatos. Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Coordinación Provincial Educación Sexual Integral DOAITE DGE. Universidad Nacional de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras. IDEGEM UNCuyo. INCIHUSA-CONICET, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ivan.octavio.martin.reyna/5>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pvUd/kNV>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



ELECCIÓN, ACCESO Y PERMANENCIA EN LA UNIVERSIDAD ¿UNA CUESTIÓN DE GÉNERO?

Autores: Silvana Alicia Peralta¹
María Marcia Miguel²
Iván Octavio Martín Reyna³

Resumen:

En el marco del Proyecto “Trayectorias socioeducativas, condiciones institucionales y rendimiento académico de los estudiantes universitarios en dos unidades académicas de la UNSJ”, aprobado y financiado por la propia casa de altos estudios, código 21/F898, hemos caracterizado estudiantes ingresantes y avanzados/as de las carreras de profesorado y licenciaturas de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes (FFHA) y de carreras de ingeniería de la propia Facultad de Ingenierías (FI).

Las marcadas diferencias en el rendimiento académico entre los/las estudiantes de ambas unidades nos indujo a realizar un análisis que se focalizara en aspectos objetivos (condiciones de procedencia, materiales y simbólicas) y aspectos subjetivos (representaciones que los/las estudiantes tienen de sí, del saber del que se ocupan, del campo profesional) y sus articulaciones en las prácticas institucionales y en el espacio socio-político más amplio.

En esta ponencia nos ocupamos de analizar, al interior del abanico de características que describen a los/las ingresantes universitarios/as, la notable polarización de población estudiantil masculina, en una unidad académica y de población estudiantil femenina en la otra, o desde los aportes del feminismo contemporáneo podríamos decir poblaciones de cuerpos leídos como masculinos y de cuerpos leídos como femeninos en cada unidad académica que repercuten en sus trayectorias socioeducativas; fenómeno que, a su vez, se correlaciona con la elección diferencial de carreras y con la permanencia en ellas. Guiados por el interrogante acerca del papel que ocupa el sistema sexo-género

¹ Doctora en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de Córdoba). Docente –investigadora. Universidad Nacional de San Juan. Correo electrónico: silvanaaliciaperalta@gmail.com

² Licenciada en Ciencias de la Educación. Docente –investigadora. Universidad Nacional de San Juan. Correo electrónico: marciami18@yahoo.com

³ Estudiante avanzado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de San Juan. Correo electrónico: ivan.martin.2010@hotmail.com.ar



(Morgade, G. 2011) en estas relaciones abordamos, a través de encuestas y entrevistas, esta temática en las dos unidades académicas seleccionadas. Los aportes de la pedagogía crítica y de la sociología de P. Bourdieu, representan nuestros referentes teórico-metodológicos principales.

Palabras claves: Educación-Género-Universidad

Introducción

Desde hace algún tiempo, numerosas investigaciones en el campo de lo social vienen dando cuenta del papel de la institución universitaria en la promoción de la igualdad social y educativa. Asegurar el acceso, permanencia y egreso de los/las estudiantes se constituye en intencionalidad explícita de su política institucional, aspiraciones compartidas por la mayoría de las universidades nacionales, entre las cuales la UNSJ se pronuncia con vehemencia.

Un complejo entramado de condiciones institucionales, prácticas, representaciones sociales se articulan con diversas características de los/las ingresantes universitarios/as⁴ y configuran singulares trayectorias socioeducativas en la universidad. A partir del análisis que se hizo en el marco del proyecto mencionado, resultó notoria la polarización de población masculina en una de la unidades académicas seleccionada (FI) y de población estudiantil femenina en la otra (FFHA) y las articulaciones diferenciales que se gestaron, a partir de posicionamientos diferentes respecto del sexo-género, con otros aspectos (objetivos y subjetivos) de los/las alumnos/as, entramado que tiene inscripciones institucionales y sociales más amplias.

⁴ En el trabajo de Benítez, B., Schiattino, E. y otras (2013) se caracterizan los estudiantes universitarios por su edad, año de ingreso a la carrera, patrimonio cultural, económico y social, situación laboral, rendimiento académico, entre otras variables.



Cabe aclarar que el tratamiento que se hará de los aspectos mencionados se realiza como aproximaciones hipotéticas bajo el intento de comprender una temática que se encuentra en estado de construcción.

Revisando abordajes...

Desde la perspectiva de P. Bourdieu entendemos que sentirse en “su lugar” o “desplazado” del mismo es producto de una serie de factores: la influencia que ejerce el origen social en el medio estudiantil, los modelos culturales que relacionan ciertas profesiones y elecciones educativas, la predisposición socialmente condicionada para adaptarse a reglas, mandatos, valores que gobiernan la institución educativa, entre otros. Todos ellos, habilitando o impugnando “mundos posibles igualmente posibles para todxs.

Sin dudar del peso que ejerce el origen social en el campo educativo, privilegiamos en este trabajo la influencia del “género” como un factor de diferenciación que configura territorios sociales, culturales, políticos e institucionales estrictamente delimitados.

Abonada por varias perspectivas teóricas, la categoría “género” se ha instalado, no sin grandes debates, para dar cuenta de las desigualdades sexuales en varios ámbitos de nuestra sociedad. En la escuela en particular, esta categoría habilita reflexiones sobre discursos escolares fuertemente determinantes sobre el actuar de los cuerpos en las instituciones.

Del lado del feminismo contemporáneo, la conceptualización teórica y política del término y el desmontaje crítico de sus vínculos significantes con la categoría “sexo”, ha sido una de sus mayores conquistas. Esta perspectiva sostiene que el género, en tanto



concepto regulador de las identificaciones genéricas, le otorga significado a la identidad y las diferencias sexuales de acuerdo a un sistema de clasificaciones simbólicas. Es decir que la categoría denota tanto lo clasificado (hombre, mujer, trans, etc) como las funciones normativas y prescriptivas que organizan tal clasificación. En este sentido, el feminismo insiste en el carácter relacional de las identidades de género que deben ser leídas interactivamente (Richard, N. en Altamirano, C. 2002).

Para esta perspectiva, la eficacia del concepto de género radica en visibilizar teóricamente la separación del determinismo biológico y la *construcción social de la diferencia sexual*, además de subrayar el carácter representacional de la identidades, es decir el modo en que las posiciones genérico-sexuales de los cuerpos se entrelazan con todo un aparato discursivo de significaciones y sentidos que los modelan culturalmente.

Los diálogos de la crítica feminista con el pensamiento contemporáneo dieron lugar al “feminismo de la igualdad” genérico sexual y al “feminismo de la(s) diferencia(s)”. Los análisis desde la primer perspectiva se basan en explicar cómo los sujetos adquieren y actúan los roles e identidades de género adaptándose a las expectativas y los mandatos culturales, presuponiendo una reproducción de un orden de género sin fisuras. El feminismo de la igualdad, entonces, tendió a denunciar la exclusión femenina de la esfera pública y la violencia en la esfera privada, pretendiendo y exigiendo más leyes para la redistribución de la riqueza y del saber, con una tendencia un tanto asimilacionista, aunque sin duda necesaria en ciertos momentos históricos. Esta concepción cuestionada por su sesgo funcionalista y mecanicista fue superada por los trabajos pioneros de J. Butler (1990) quien sostiene que “si el género es una forma de existir el propio cuerpo, y el propio cuerpo es una situación, un campo de posibilidades culturales a la vez recibidas e reinterpretadas, entonces tanto el género como el sexo parecen ser cuestiones completamente culturales”. En articulación con enfoques posmodernos, en particular con la filosofía de la deconstrucción, esta segunda



perspectiva ha renunciado a seguir pensando el yo femenino como sustancia homogénea y verdad originaria, abandonando la idea de que la relación entre mujer, género, identidad y diferencia es una relación lisa y unívoca. El feminismo de la(s) diferencia(s) por lo tanto se dirigió a visibilizar y valorar la experiencia histórica singular de las mujeres como grupo social y político, sosteniendo que la emancipación de las mujeres no puede consistir en asimilarse al modelo masculino, sino que debe reconstruir genealógicamente sus saberes y las formas de poder del mundo cotidiano. Estas contribuciones teórico-políticas en articulación con los desarrollos posestructuralistas y fundamentalmente los trabajos de Michel Foucault y posteriormente Judith Butler nos llevan a sostener que es más apropiado hablar del sistema sexo-género, ya que tanto el sexo como el género son construcciones sociales habilitadas en cierto marco sociocultural que es arbitrario y contingente.

Por otro lado, desde la formalización académica de los “estudios de género” (derivados de la revisión que instaura la teoría feminista sobre las asimetrías de posiciones en el sistema de género, en donde se advierte sobre la universalización de lo masculino como discurso hegemónico en el mundo occidental) se han deconstruido algunos marcos de estudios tradicionales evidenciando el modo en que la manipulación de lo masculino-hegemónico influye en la conformación del pensamiento que ordenan saberes y disciplinas. Si bien una nueva regionalización académica sobre temas de mujeres y género se habilitó en programas e instituciones universitarias, algunas críticas sostienen que un tratamiento separatista, convertido en una suerte de “exilio voluntario”, puede quitar transversalidad a la crítica feminista, dejando intocables las estructuras disciplinares dominantes, justamente allí donde constituyeron sus principales objeciones (Richard, N., op.cit).

Desde abordajes que se asumen como interdisciplinarios (Baudelot, C. y Leclercq, F., 2012) las relaciones de género han sido estudiadas, recuperando aportes



de la sociología y la economía principalmente, como una de las variables que contribuyó a obtener resultados diferentes en la medición de los efectos de la educación durante el siglo XX y principios del XXI. Si bien la escuela ha transformado la relación mujeres-educación, esa transformación no fue garantía del logro de igualdades entre los géneros. Aunque en el nivel superior hubo un nuevo avance democrático al permitir el acceso de sectores que antes no lo podían hacer (los sectores populares), la segmentación que existe en el mismo y los lugares y carreras a las que acceden las mujeres da cuenta de un nuevo orden de desigualdades.

Desde la teoría sociológica de Pierre Bourdieu (2000) se entiende que el orden de las cosas no es un orden natural contra el que nada puede hacerse, sino que es una construcción mental, una visión del mundo con la que el hombre satisface su sed de dominio. Una visión que las propias mujeres, sus víctimas, han asumido, aceptando inconscientemente su inferioridad. Un prolongado trabajo colectivo de socialización de lo biológico y de biologización de lo social se conjugan para invertir la relación entre las causas y los efectos y hacer aparecer una construcción social naturalizada como el fundamento natural de la división arbitraria que está en el principio tanto de la realidad como de la representación de la realidad. Produciendo efectos indudablemente reales en los cuerpos y en las mentes.

Las pedagogías críticas sostienen que toda educación es política, propician y dan lugar a la construcción de un nuevo campo perfilado por la articulación “educación, sexualidades y relaciones de género”(Morgade, G., Alonso, G., 2008) constituyendo como campo con identidad disciplinar a las pedagogías feministas, pedagogías sexuales y de las sexualidades, y a una pedagogía para la educación sexuada (Morgade, G. 2011). Se sostiene la bandera de que “toda educación es sexual” ya que en la educación formal, informal y no formal siempre hay cuerpos sexuados que transitan, habitan y construyen el espacio áulico, escolar y social. Por ende la norma corporal es asumida, y no



estrictamente seguida, por el/la sujeto/a que se forma en virtud de haber atravesado ese proceso de asumir *un* sexo-genero en la hegemonía del imperativo que habilita ciertas identificaciones sexuadas y desalienta otras (Morgade, G. op.cit.).

La pedagogía crítica en forma lenta pero progresiva comenzó a tener en cuenta el “genero” como un factor de desigualdad material y simbólica en lo que se refiere al acceso, permanencia y egreso de la educación formal, y al conocimiento en un sentido más amplio. Las investigaciones desde la perspectiva de género en educación se focalizaron en dos aspectos principales, por un lado “describiendo” los modos de construcción de subjetividades sexuadas que la educación formal estimula apuntando a deconstruir los procesos por los cuales se refuerzan los rasgos femeninos en cuerpos leídos como femeninos y los rasgos masculinos en cuerpos leídos como masculinos. Por otro lado las investigaciones tendieron a “criticar” los modos de construcción de subjetividades sexuadas en pos de amplitud de derechos políticos, civiles, sexuales, reproductivos y sociales. Finalmente con los desarrollos posestructuralistas y en dialogo con la fuerte interpelación de los movimientos lgbt estallaron las maneras de designar las identidades sexuales apareciendo en escena la pedagogía queer, quienes estarían dedicados/as/xs al proceso de producción de las diferencias y trabajarían con la inestabilidad y precariedad de las identidades. “Es político el potencial transformador de la combinación entre la pedagogía crítica y la idea posmoderna de la diferencia con un fuerte enfoque feminista porque acentúa, justamente, la relación entre lo personal y lo político. Un fluido intercambio entre lo personal y lo político que constituya al sujeto, *al yo, como lugar primordial de politización*” (Morgade, G. op.cit.)



Las relaciones de género como condición estructurante de las trayectorias universitarias.

➤ *El género y la elección de carreras universitarias*

A partir del análisis efectuado a 122 ingresantes de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de las carreras de Física, Química, Tecnología, Ciencias de la Educación, Letras, Matemática e Inglés, se advirtió que hay un predominio de ingresantes femeninas, que representan el 77%. Mientras que en la Facultad de Ingeniería, de 72 alumnos/as encuestados/as de las carreras de Electromecánica, Electrónica, Mecánica y Minas, el 77,8% son estudiantes masculinos. Es decir que los porcentajes están invertidos en ambas unidades académicas.

En relación a esta información podemos hacer varias lecturas. Por un lado el acceso de la población femenina a carreras universitarias da cuenta de un proceso de democratización en el nivel que permitió incluir sujetos que antes no accedían. Paralelamente, así como varios referentes lo advirtieron (Bourdieu, P., Passeron, J. 2003, Baudelot, C. 2008, Ezcurra, A. 2011) el proceso de segmentación que también aqueja a la educación universitaria, permite identificar instituciones vinculadas a la economía y las ciencias físicas y naturales en un segmento más favorecido, mientras que las facultades vinculadas a las letras y humanidades quedan relegadas a otros circuitos más desfavorecidos⁵

Los datos que analizamos en nuestra investigación hablan de una modificación de la distancia que alejaba a los hombres y las mujeres en relación a la educación universitaria, entre otros ámbitos sociales. Pero se asiste a un nuevo orden de desigualdades al participar distintivamente, hombres y mujeres, de los diferentes

⁵ En términos de asignación de recursos financieros y materiales, representaciones sociales de prestigio, planta funcional, etc.



segmentos que se constituyen en torno a las ingenierías por un lado y las humanidades por otro.

Por otro lado decir que la universidad promueve formalmente el acceso igualitario a diversos géneros no basta para enfrentar las desventajas educativas que impone las “restricción de elecciones” según el género predominante entre las carreras, las propuestas formativas y las unidades académicas.

Si ponemos en relación la elección de carreras y las motivaciones que orientan esa elección, encontramos que la dos primeras opciones más elegidas por los/las alumnos/as de la FFHA Y FI están representadas por la opción de “estudiar lo que me gusta” y “por su salida laboral” (un 41,1% y 21,8% respectivamente en FFHA y un 36,3% y 29,8 en FI). Sabiendo que los gustos son “una de las apuestas más vitales de las luchas que tienen lugar en el campo de la clase dominante y en el campo de la producción cultural” (Bourdieu, P.,1988), podemos hipotetizar que no es casual que un predominio de mujeres opte por carreras vinculadas a la enseñanza, la afectividad y el cuerpo, remitiendo al dominio de lo privado en términos de Richard, N. (2002, op.cit). Contrariamente tampoco es ingenuo que la concentración de varones se de en una unidad académica cuyas carreras están relacionadas con los ámbitos de poder, la tecnología y las esferas productivas, al decir de la autora mencionada, el dominio de lo público.

Así, esta diferenciación de esferas reviste múltiples significados, ya que la connotación abierta de lo “público” coloca a lo masculino del lado de lo general y lo universal, mientras que la connotación de lo “privado” confina lo femenino al registro de lo particular y lo concreto de la subjetividad y la intimidad, desvinculando a las mujeres de los espacios de reconocimiento de poder. Entonces desde la ideología de género es posible ver cómo opera esta línea de corte y división recorriendo simbólicamente las estructuras de las unidades académicas con las que trabajamos (y el



sistema educativo en general), e imprime su sello no solo en la concepción masculino-dominante de la ciencia, sino también en las formas de estructuración de lo social y lo político en las que interviene segregativamente la jerarquía de género.

➤ ***Los niveles de escolaridad de las familias y los prejuicios sobre el género: en tensión***

En tanto intentamos comprender la marcada diferencia entre población estudiantil masculina en la F.I. y población estudiantil femenina en la F.F.H.A., parece importante abordar las condiciones de procedencia, materiales y simbólicas, entre los alumnos de ambas unidades. Por ello proponemos mirar los datos relevados respecto de la relación entre los niveles de escolaridad alcanzados por las familias (padres y madres) de los alumnos encuestados, y los efectos de la educación sobre los prejuicios respecto al género y las distintas carreras o áreas del conocimiento que le corresponderían en cada caso. Esto resulta relevante tanto desde lo propuesto por Baudelot, C y Leclercq, C (2005), como por Bourdieu y Passeron (1964), en cada caso, desde distintos enfoques.

Los primeros ponen a consideración la hipótesis según la cual la educación produce un “efecto liberador” beneficioso en relación a los prejuicios. Según la misma de modo general, a mayor nivel de escolaridad alcanzada por ciertos grupos sociales, disminuyen los prejuicios. Sin embargo ello no podría encontrar evidencia empírica según lo muestran los datos recabados, puesto que, como puede observarse en los cuadros, los niveles de educativos alcanzados por padres y madres en las distintas unidades académicas resultan diferenciados, no así las actitudes que transmitirían en relación a carreras para varones y carreras para mujeres. Mientras en la FFHA el mayor porcentaje lo representan los padres con Nivel Secundario completo 22,4%, al igual que las madres con el 18%, seguido muy de cerca por aquellas madres con Nivel Sup. Terciario



completo, el 17,5 %; en la F.I. el mayor porcentaje lo representan los padres y madres con el Nivel Superior Universitario completo, el 24% para cada caso.

Estos porcentajes tal vez mantuvieran relación con la segunda hipótesis propuesta por los autores, la tesis de la ideología dominante (o teoría radical), tal como se la denomina. Esta sostiene que la escuela hace más receptivos a los individuos a la ideología dominante (Jackman y Muha, 1984; Guidmond, Palmer y Bégin, 1989). Por tanto no devendría de ello una relación ventajosa entre años de escolaridad y menos prejuicios vinculados al género; sino que postula que las personas más instruidas se inclinarían más a adoptar posiciones, puntos de vista y actitudes que tuvieran como fin mantener el orden social dado y los privilegios que de este se desprenden. Estos sectores, y las instituciones que los representan, se mostrarían así dispuestos a mantener la pretendida superioridad de unos estudios sobre otros y la distinción que conlleva dedicarse a unos y no a otros. Valores y/o prejuicios asociados, en este caso, a la ingeniería y la masculinidad, tal como ya se expuso.

Entre los que abonarían esta teoría podríamos encontrar a los segundos citados, Bourdieu y Passeron. Así, plantean que se establece una relación directa entre el origen social de los estudiantes y las elecciones de carrera por las que pueden, o no, optar. Resulta pertinente aclarar que, según esta perspectiva, los individuos de clases sociales más favorecidas alcanzan mayores niveles de educación, e inversamente. (Bourdieu y Passeron, 1970 y Bourdieu, 1986). Se sostiene entonces que la desventaja en la elección de carrera vinculada al origen social se manifiesta en la restricción de las elecciones respecto a las propuestas formativas y las áreas de estudio.

Siguiendo esta lógica podríamos aceptar que hay algún tipo de relación entre las posiciones relativas que los distintos grupos ocupan en el campo social y los niveles de estudio a los que pueden acceder. Pero los grupos mejor posicionados, respecto a posesión de capital cultural y capital simbólico, representados por la F.I., tenderían a



mantener, transmitir e imponer a los grupos sociales menos favorecidos una jerarquía de valores que reproduce las diferencias (léase, desigualdades) asociadas al género y a los estudios superiores.

Padre- FFHA	ingresantes	%	avanzado	%	total	%	Padre- F.I	ingresantes	%	avanzado	%	total	%
Primario. Incompleto	5	4.1	6	9.8	11	6.0	Primario. Incompleto	5	6.8	4	3.9	9	5.1
Primario. Completo	22	18.0	10	16.4	32	17.5	Primario. Completo	8	11.0	11	10.8	19	10.9
Secundario. Incompleto	22	18.0	5	8.2	27	14.8	Secundario. Incompleto	11	15.1	14	13.7	25	14.3
Secundario. Completo	27	22.1	14	23.0	41	22.4	Secundario. Completo	14	19.2	20	19.6	34	19.4
Superior-Terciario. Incompleto	2	1.6	0	0.0	2	1.1	Superior-Terciario. Incompleto	1	1.4	2	2.0	3	1.7
Superior-Terciario. Completo	6	4.9	4	6.6	10	5.5	Superior-Terciario. Completo	6	8.2	5	4.9	11	6.3
Superior-Universitario. Incompleto	17	13.9	4	6.6	21	11.5	Superior-Universitario. Incompleto	10	13.7	17	16.7	27	15.4
Superior-Universitario. Completo	13	10.7	18	29.5	31	16.9	Superior-Universitario. Completo	14	19.2	28	27.5	42	24.0
.	8	6.6	0	0.0	8	4.4	.	4	5.5	1	1.0	5	2.9
Total	122	100.0	61	100.0	183	150.0	Total	73	100.0	102	100.0	175	100.0

Madre- FFHA	ingresantes	%	avanzado	%	Total	%	Madre. F.I	ingresantes	%	avanzado	%	Total	%
Primario. Incompleto	3	2.5	4	6.6	7	3.8	Primario. Incompleto	4	5.5	3	2.9	7	4.0
Primario. Completo	24	19.7	6	9.8	30	16.4	Primario. Completo	8	11.0	10	9.8	18	10.3
Secundario. Incompleto	15	12.3	8	13.1	23	12.6	Secundario. Incompleto	11	15.1	15	14.7	26	14.9
Secundario. Completo	21	17.2	12	19.7	33	18.0	Secundario. Completo	14	19.2	23	22.5	37	21.1
Superior-Terciario. Incompleto	7	5.7	1	1.6	8	4.4	Superior-Terciario. Incompleto	1	1.4	2	2.0	3	1.7
Superior-Terciario. Completo	21	17.2	11	18.0	32	17.5	Superior-Terciario. Completo	9	12.3	17	16.7	26	14.9
Superior-Universitario. Incompleto	13	10.7	7	11.5	20	10.9	Superior-Universitario. Incompleto	6	8.2	10	9.8	16	9.1
Superior-Universitario. Completo	16	13.1	12	19.7	28	15.3	Superior-Universitario. Completo	20	27.4	22	21.6	42	24.0
.	2	1.6	0	0.0	2	1.1	.	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Total	122	100.0	61	100.0	183	150.0	Total	73	100.0	102	100.0	175	100.0



➤ ***Trayectorias educativas signadas por el género***

Una de las características que relevamos empíricamente sobre los estudiantes con los cuales trabajamos, fue el hecho de haber cursado otra “carrera previa”, independientemente del nivel de avance que habían logrado. Llamó la atención que para los estudiantes de la FFHA, el 33,6% de los encuestados si lo habían hecho, mientras que para el caso de la FI, ese porcentaje se reduce al 9,7%. Entre los primeros, una buena cantidad de estudiantes provenían de ingeniería, desplazándose hacia los profesorados de Matemática, Física y Química, principalmente. No hemos tenido registro de que se gesticone un proceso inverso.

Este proceso migratorio entre ambas unidades académicas nos condujo a identificar algunos estudiantes que se constituyeron en informantes claves con los cuales trabajamos por medio de entrevistas semiestructuradas.

La información recabada por medio de ese instrumento metodológico nos permitió reconstruir las trayectorias educativas de los informantes. En este apartado daremos cuenta de tres de ellas, visibilizando el modo en que las relaciones de género coadyuvaron en su constitución.

- ***Trayectoria escolar de Daiana***

Daiana, actualmente, es estudiante de tercer año del Profesorado de Química. En el 2009 comenzó en Ingeniería en Alimentos, carrera de la que desistió después de recurrir varias veces justificando que “*prefería ir a trabajar y no ir a la facultad*”. Aunque inicialmente explicita las razones económicas de su elección, posteriormente manifiesta que “*no quiero estar tanto tiempo estudiando y a parte que no me sentía cómoda ya con la carrera*”.

La incomodidad que dice manifestar puede ser leído, en términos de algunos teóricos contemporáneos, como la posibilidad de concebir ciertos ambientes como



hostiles para ciertas configuraciones sexo-genéricas (Debbie E. y Richard J., 2001) en relación con la norma de sexo-género-deseo que la institución naturaliza. Expresar que *“si uno está en Ingeniería tiene como esa conciencia de superioridad, si uno se cambia es como que se siente medio burra digamos por así decirlo”*, remite a la condición sociosexuada de la educación y la concepción misma de las carreras masculinizadas y feminizadas.

Su incomodidad también se vincula con el desagrado que siente por *“las matemáticas y lo que ellas transmiten”*. Al rechazo por las matemáticas, se opone el gusto por la química y por la satisfacción que le produce *“enseñar”*, profesión adjudicada al dominio de lo femenino y por lo tanto *“para ella”*.

“Primordialmente la química me fascina, siempre me ha gustado y siempre me ha parecido fácil, nunca me dio inconvenientes. Además me parece interesante que con la química se pueden explicar muchos fenómenos o situaciones muy cotidianas y que la gente no se imagina, así que por ahí me gusta eso de descubrir cosas. Bueno, como dije al principio, empecé a trabajar como profesora, dando apoyo a los alumnos entonces digo bueno me gusta, me gusta la educación”.

En el discurso de Daiana paulatinamente se va visibilizando cómo los valores tradicionalmente femeninos/masculinos subrepticamente van configurando sus elecciones académicas y posteriormente sus posibilidades laborales.

“Los alumnos de Ingeniería, generalmente son un poco más encausados, siempre siguen una línea de estudio, por ahí no son tan flexibles y tienen esa cuestión de soberbia, de muy poca predisposición para ayudar a los compañeros y tienen un sentido de frustración muy grande porque si les va mal en un parcial, se sienten mal y, si estudiaban tres horas estudiaban seis horas para poder aprobar el próximo parcial. yo asocio a la Facultad de Filosofía con la libertad de acción porque las materias están muy abiertas al ingenio del alumno, por ahí uno puede tomar el camino que



mejor le parezca, ateniéndose a las normas, pero uno tiene esa comodidad esa libertad para desenvolverse. Y la Facultad de Ingeniería, a mí ver, era todo lo contrario”.

Los valores tradicionalmente masculinos y femeninos, aparentemente desde la visión de esta chica se siguen reproduciendo en la universidad ligada ahora a campos de conocimientos y campos laborales por consiguiente.

En este sentido se advierte que ciertos campos de conocimiento y ciertos campos profesionales van dotados de una carga de legitimidad social que se expresa en los cuerpos aptos y no aptos para ciertas trayectorias, de ahí que quienes se identifican como mujeres eligen la docencia y muchos de quienes se identifican como hombres eligen las ingenierías. Esto se expresa materialmente en las prácticas de enseñanza que generan ciertas comodidades y ciertas incomodidades, tornando más “habitable” una institución que otra.

- Trayectoria escolar de Patricia

Otra entrevista es la de Patricia, quien también pasó de Ingeniería Química al Profesorado de Física. La entrevistada vuelve incesantemente a estos valores que circulan en la F. I., que podríamos leer como valores masculinos “...allá en ingeniería no tenés con quien hablar -nos dice Patricia- y aquí en filosofía aparentemente sí. Lo que yo te puedo decir es que en ingeniería es todo muy “cuadrado”, nos dice. Y expresa de forma contundente y clara lo que previamente se viene interpretando, los valores, los sentires, las subjetividades que buscan producir y regular tienen alto contenido sexo-genérico “...que si sos mujer te topás con profesores que les parece que la ingeniería no es para las mujeres y te lo dicen...”, claramente se visualiza como la norma de sexo-género no es tan implícita y simbólica como a veces pensamos, está claramente posicionada, hombres en FI y mujeres en FFHA. “A mí me pasó, teníamos a



un profesor que nos decía todo el tiempo que no entendía por qué las mujeres se venían a estudiar ingeniería si la ingeniería no es para las mujeres”, expresa Patricia. Así los valores masculinos que tradicionalmente han existido, se expresan de manera directa en las prácticas institucionales, de hecho la estudiante habla de “ingeniera” como un ambiente “competitivo” y “...en filosofía como que todos tratan de ayudar”.

Y finalmente concluye diciendo *“Mi mamá me veía como profesora, como ella estaba acostumbrada a que yo antes de terminar el secundario preparaba alumnos, ella me veía más como docente...”*, lo cual evidencia que si bien son las instituciones educativas y los campos de conocimiento los que regulan e imponen el sistema sexo-género, estos reproducen ciertos mandatos sociales- familiares que la cultura conservadora y patriarcal sostiene, y de alguna forma también condicionan y estructuran lo que llaman “vocación” que se imbrica en el sistema sexo-género que sostienen (la educación y los profesorados feminizados- Morgade 2005). Es decir las unidades académicas analizadas no solo regulan mediante el sistema sexo-género, sino que reproducen mandatos sociales-familiares y culturales estructurando campos de conocimientos y mundos a habitar.

- Trayectoria educativa de Gustavo

La tercera entrevista es de Gustavo, quien estudia Profesorado de Matemática y goza de los beneficios de pertenecer actualmente a una clase social “favorecida”, según él mismo lo expresa, y de su condición de “hombre” y heterosexual, aunque durante su condición de estudiante difícilmente pudo sortear los avatares universitarios por dificultades económicas y otras. Transitó por distintas instituciones, Escuela Militar en Cba, a la que no pudo ingresar por problemas físicos; comenzó a estudiar Bioingeniería en 1996, para luego cambiarse al Profesorado de Matemática en 1998. Actualmente trabaja como profesor de Matemática en el Centro Polivalente de Artes. Sostiene “nunca me imaginé estudiar un profesorado”, luego expresa, *“yo tengo mi*



hermana mayor, que ella es docente, me dijo que no tienen nada de malo una carrera docente”, Gustavo no cuestiona la profesión de su hermana, pero al parecer tenía sus dudas respecto a la docencia como posibilidad para sí mismo, Es como si el conocimiento y las carreras en que se materializan tuvieran una connotación sociosexual por un lado, y de prestigio social por otro, que a su vez se puede inferir como el prestigio social al que aspiran las mujeres y el prestigio social al que aspiran los hombres. Continúa diciendo “Me costaba mucho opinar, hablar...”, tal vez asimilando esta cualidad como necesaria para la práctica docente, una profesión femenina.

Respecto al ambiente institucional dice, *“acá todo es más familiar, más cálido, parecía más accesible, (...) más sociable, mucho compañerismo, allá no conocías a nadie”,* vuelven a aparecer los valores y cualidades femeninas en la FFHA.

Gustavo cuenta que durante el trayecto educativo tuvo que comenzar a trabajar *“yo empecé a trabajar desde la docencia desde el año 2007 (...) en ese entonces me quedaban cinco materias todavía, algunas para cursar, y eh yo me puse de novio ehh... la chica con la que ahora es mi esposa se quedó embarazada (...) por decisión de los dos y bueno tenía que salir trabajar , ahí nomás pensé que tengo que salir a trabajar”* esta frase de estas narrativas estudiantiles expresan de algún modo como en esta sociedad aún son significante hegemónicos la idea de “hombre proveedor” (Maffía, 2009) ya que aunque la decisión fue de los dos, más adelante aclara que su mujer no trabaja sin especifica porque, lo cual podría interpretarse como naturalización del rol maternal.

Elección, acceso y permanencia en la universidad. ¿ Una cuestión de género?. *Algunas reflexiones finales*

Actualmente, pareciera incuestionable que las condiciones objetivas materiales para el acceso a cada una de las unidades académicas seleccionadas existen y se aseguran normativamente. Sin embargo, atendiendo a las narrativas estudiantiles y a las



prescripciones sociales que parecen afirmar, (aún) en nuestras facultades “ingeniería para varones y filosofía para las chicas”, que ciertas instituciones nos silencian imperiosamente por la hostilidad que producen desde quienes acceden, quienes circulan y permanecen.

Docencia para mujeres e ingenierías para hombres, además de invisibilizar a la comunidad lgbttti., impone estereotipos de género y legitima campos de acción para hombres y mujeres. Estos imperativos se materializan en la producción, reproducción y sobretodo distribución diferencial de ciertos capitales culturales y simbólicos a las diversas configuraciones sexo-genéricas con especial énfasis en la diferenciación hombres-mujeres, que se evidencia en las familias, escuelas y finalmente la universidad. De esta manera construyen el sistema sexo-género de forma dicotómica y desigual, construyendo cuerpos, géneros y deseos moldeando identidades, en términos de “perfiles” y “vocaciones”.

Nuevas y viejas preguntas nos hacemos para seguir repensando y construyendo saberes sobre una temática que nos desafía constantemente: ¿El sistema sexo-género como influye y tensa en las instituciones de educación superior? Y pensando desde y con P. Bourdieu si el capital simbólico es, “aqueel capital capaz de dotar de significaciones y legitimidad a los otros capitales, e influenciar qué capitales son accesibles y para quienes, ¿Qué capital simbólico se distribuye y legitima en las facultades analizadas en relación con la configuración sexo-género

Muchos interrogantes aún quedan por formular pero ciertas ideas se van perfilando como directrices de una educación universitaria que se jacte de igualitaria y democrática. Por un lado la necesidad de políticas de género universitarias inclusivas que promuevan el “real” derecho al saber y al conocimiento por los grupos minoritarios en las diferentes áreas. Por otro lado la construcción de prácticas de enseñanza menos enajenantes a los diversos cuerpos que habitan las instituciones. Quizás la noción de



justicia social (y lxs derechos humanxs) pueda constituirse en eje vertebrador de prácticas educativas que visibilicen a todxs, asegurando un genuino acceso, permanencia y egreso de la educación universitaria.

Bibliografía citada

Baudelot, C. y Leclercq, F., (2008). *Los efectos de la educación*. Buenos Aires: Editorial del Estante.

Benítez, B., Schiattino, E. y otras (2013). Caracterización de los estudiantes universitarios en dos unidades académicas de la UNSJ. Ponencia presentada en I Encuentro regional “Políticas de integración de estudiantes universitarios. Explorando nuevas respuestas. San Juan. Argentina.

Bourdieu, P. (1998). *La dominación masculina*. Barcelona: Ed. Anagrama

Bourdieu, P., Passeron, J. (1988). *Los herederos, los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI

Morgade, G y Alonso,G.(2008).*Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia*. Buenos Aires: Ed. Paidos

Morgade, G., Baez, J., Zattara, S. y Diaz Villa, G. “Pedagogías, teorías de género y tradiciones en Educación Sexual” en Graciela Morgade (comp). *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.

Richard, N. (2002) “ Género”. En Carlos Altamirano (comp.) *Términos críticos de sociología de la cultura*. Buenos Aires: Paidos.

V COLOQUIO
Internacional Interdisciplinario:
EDUCACIÓN,
SEXUALIDADES
RELACIONES DE GÉNERO
(Investigaciones, experiencias y relatos)

Mendoza
11, 12 y 13 de Junio de 2014
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

