

Una lectura feminista sobre las universidades.

Soledad Agostina Malnis Lauro.

Cita:

Soledad Agostina Malnis Lauro (2018). *Una lectura feminista sobre las universidades*. IV ENCUENTRO HACIA UNA PEDAGOGÍA EMANCIPATORIA EN NUESTRA AMÉRICA. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, CABA.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/solci.malnis/35>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pAn4/Top>



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>.

Una lectura feminista sobre las universidades

15- Universidad y acción pedagógica emancipadora

Soledad Agostina Malnis Lauro

IICE-FFyL-UBA

malnis.soledad@gmail.com

RESUMEN

La universidad como institución moderna atravesada por el liberalismo ilustrado se propone como objetivos la investigación -producción de conocimientos-, la enseñanza -transmisión de conocimientos para la formación en profesiones- y la extensión/difusión cultural -proyección de la cultura en la comunidad-. Como construcción de una época, fue guiada por la búsqueda y difusión de "la verdad". Sin embargo, esta búsqueda y difusión no competía a toda la población. A su raíz elitista, se añade su constitución fuertemente patriarcal. Así, las mujeres permanecieron por largo tiempo fuera de los claustros universitarios, excluidas de la producción, transmisión y difusión del conocimiento y cultura válidos. La primera conquista de las sujetas femeninas por su incorporación en las universidades tuvo lugar en su calidad de estudiantes, luego fueron ganando espacios en tanto docentes, investigadoras e integrantes de los equipos directivos, aunque aún falta mucho recorrido para lograr posiciones igualitarias. En la actualidad, todavía cuesta incorporar contenidos y prácticas que consideren una perspectiva de género en las universidades. Este trabajo se propone analizar la relación histórica que sostuvo la universidad con las mujeres, sus demandas y el movimiento feminista. Sin desconocer las diferencias, dadas por particularidades socioculturales y politicoeconómicas, planteamos como hipótesis general que las mujeres, como identidad sexual colectiva, llevaron a cabo singulares demandas a la universidad y que ésta, en tanto institución con una fuerte matriz patriarcal, afrontó diferencialmente estas luchas, poniendo en tensión la modalidad patriarcal y heteronormativa en que esta institución desempeñó sus funciones y su búsqueda desinteresada de "la verdad".

DE AYER Y DE HOY

Ya a fines del siglo XVIII Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft alzaron su escritura reclamando por los derechos civiles de la mujer y la ciudadana, dando fuerza, así, a un proceso de lucha que luego de la Conferencia de Séneca Falls tendrá su expresión en la denominada primera ola del feminismo, el “sufragismo”, y que abogará principalmente por el derecho al voto femenino, al ingreso al mercado laboral y a la educación (Bellucci y Rapisardi, 2001).

En este último sentido, en Argentina, hubo un proceso temprano de incorporación de las mujeres al nivel primario y, aunque no obligatorio aún, el Estado propició su inclusión en el nivel secundario a través de las escuelas normales. En efecto, el magisterio constituyó una opción considerada adecuada para el género femenino en la medida que se trataba de la extensión de las tareas que las mujeres llevaban a cabo en el ámbito doméstico hacia el espacio público: el cuidado y la educación de niños y niñas (Birgin, 1999).

Por el contrario, la conquista de la democratización del derecho a la educación universitaria tuvo un desarrollo más lento y progresivo. Inicialmente excepcional y muy pegado a la posición de clase y a las tradiciones familiares, los primeros accesos de las mujeres involucraron arduas luchas que, según los países, implicaron desde su asistencia con apariencia masculina, hasta el traslado a otras regiones. En la medida que este proceso fue sistematizándose y extendiéndose a la mujer “como género”, en muchas instituciones fue admitido su acceso, pero los títulos otorgados no habilitaban al ejercicio de la profesión, limitando la posibilidad de generar recursos propios (Palermo, 2006).

La elección de los estudios médicos fue una tendencia generalizada en las primeras universitarias. En nuestro país, bien conocida es la impronta de Cecilia Griegson, a fines del siglo XIX; no tanto, quizás, la de Verónica Pascal, quien se graduó en Obstetricia, una “carrera menor”, en 1824. Tal vez de la mano del higienismo, Medicina comenzó, entonces, a ser pensada como una profesión acorde al género femenino, en la medida en que esposas y madres eran las encargadas del cuidado de la salud en el hogar; algo similar a la idea que sostuvo la feminización del magisterio (Palermo, 2006; Flecha, 1993). Sin embargo, esta interpelación no convocaba a las mujeres como profesionales, sino como madres (Palermo, 2006), revitalizando la división sexual del espacio y del trabajo establecida por el “contrato sexual” (Pateman, 1995).

Por su parte, desde su creación, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires admitió el ingreso de egresados y egresadas de Escuelas Normales. Dada su orientación humanista y su

salida laboral docente, esta opción también fue considerada apropiada para las mujeres (Bonder, 1989) y acabó desviando su incorporación a un mercado laboral que requería estudios que respondieran a “un fin práctico” (Palermo, 2006; Flecha García, 1993). A su vez, Derecho ha sido de las profesiones que más resistencia presentó frente al estudiantado femenino: incluso en nuestro país, la primera graduada en esta carrera tuvo que sortear obstáculos para poder llegar a ejercerla (Flecha García, 1993). Esto muestra que la disposición para la incorporación de las mujeres en la universidad fue diferente según los campos de conocimiento y de ejercicio profesional. Evidentemente, el acceso fue más difícil para estudios que implicaban un mayor acercamiento al poder (Palermo, 2006).

Esta diferenciación sexogenérica de las profesiones se manifiesta en la segregación horizontal que concentrará a las mujeres en carreras consideradas ‘típicamente femeninas’ (Palermo, 1998). Estos saberes son jerarquizados estableciendo relaciones de poder diferenciales y materializando desiguales relaciones sociales, políticas y económicas. Y la universidad juega su rol en ellas.

A este respecto, también es significativo que la incorporación de las mujeres en las universidades en calidad de docentes haya tenido lugar muy posteriormente a su acceso como estudiantes. En efecto, la primera profesora adjunta de la UBA obtuvo su titularidad en 1925, un cuarto de siglo después de que se graduara Cecilia Griegson (Flecha García, 1993). Podríamos hipotetizar que la docencia universitaria implicaba una reconfiguración de las relaciones con el saber. Es decir, implica no sólo ingresar al ámbito laboral, sino también trascender el rol de receptoras del conocimiento, ubicándose como portadoras y transmisoras; pero, además, convertirse en sujetas activas de esa relación, en tanto productoras. Esto reconfigura las posiciones de poder y puede reorientar las áreas prioritarias de investigación. Y en este sentido avanzaron las disputas de los movimientos feministas en las universidades.

Concretada la ampliación de la ciudadanía mediante la democratización del voto a las mujeres durante el peronismo y a partir de los años 60 comienza a acrecentarse aceleradamente la participación de las mujeres en la matrícula universitaria, junto a una mayor diversificación de las carreras (Bonder, 1989) y un aumento de su inclusión en el mercado laboral, en paralelo -y esto no es menor- al distanciamiento en la relación de los estudios universitarios con el poder político (Palermo, 1998).

A nivel mundial, la segunda ola del feminismo se abrió paso al grito de “lo personal es político” y no tardó en hacerse sentir en las universidades. En el documental “Ella es hermosa cuando está enojada” Ruth Rozen cuenta que:

"estaba en el departamento de historia y no sabía nada, cero de historia de la mujer. Y nos dimos cuenta de que no sabíamos mucho sobre literatura o arte hecho por mujeres. De hecho, habíamos obtenido los títulos, pero no sabíamos nada sobre mujeres. Bueno, un grupo de nosotras decidió llamar a la prensa, tomamos nuestros títulos avanzados -algunos eran doctorados, otros, maestrías-, y los quemamos en público. Eso fue algo muy difícil de hacer porque estábamos muy orgullosas de esos títulos. Me sentí engañada como nunca antes en mi vida."

Con este provocador y valiente acto ellas han hecho cuerpo su crítica epistemológica al androcentrismo de la ciencia y al conocimiento legitimado, evidenciando que la universidad reproduce el sistema patriarcal mediante la producción y enseñanza de contenidos que proyectan el concepto de ser humana sobre el modelo masculino y que ubican a la mujer como desvío de un hombre pretendidamente universal.

Pero también lo hace a través de la valoración diferencial de los temas de investigación y de la utilización de métodos basados en el ideal positivista que, pensados por y para los hombres, intentan neutralizar la jerarquización (sexual) que realiza la ciencia (Bonder, 1984). En este sentido, en los años 60 y 70 surge una corriente crítica de investigación sobre la condición de la mujer y las diferencias sexuales -denominada en Latinoamérica *Estudios de la Mujer* o *Estudios sobre la Condición Femenina*-, que impulsó el desarrollo de programas de investigación y de acción realizados por centros dedicados a la temática de la mujer, primordialmente fuera de las instituciones académicas oficiales. Estos estudios han ido consolidándose sobre la tarea de investigar críticamente, reconceptualizando y cuestionando las maneras de construcción y transmisión del conocimiento existente sobre las mujeres (Bonder, 1984).

A este hermetismo científico patriarcal que presentaron inicialmente las universidades y que demandó el origen de estos estudios por fuera de los espacios académicos, le siguió la segregación a ámbitos especializados de la universidad. A este respecto, cuentan Margarita Roulet y María Isabel Santa Cruz (2000):

"...en 1987 un grupo de mujeres filósofas comenzamos a trabajar orgánicamente en estudios de género en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. (...) Hubo que esperar hasta 1992 para que se creara, en la Facultad, el AIEM, Área Interdisciplinaria de Estudios de la Mujer, que tuvo como objetivo integrar investigaciones que se estaban desarrollando desde tiempo atrás en diversas disciplinas (...) los estudios feministas pudieron comenzar porque las profesoras o investigadoras que estaban trabajando en el tema desde sus disciplinas seguían

líneas irreprochables desde el punto de vista académico (...) [y] no exigía la creación de nuevos puestos docentes ni de investigación ni recursos financieros adicionales." (60-61).

Así, los estudios de la mujer (o de género o feministas) han ido ganando espacios en la universidad, modificando lentamente su participación, al menos en algunas áreas de la producción del conocimiento y en algunos aspectos de sus modalidades patriarcales.

Entonces, nos preguntamos cómo estamos ahora, ¿cuáles fueron las huellas que delinearon las luchas de las mujeres en torno a la democratización de las universidades?

Una primera conquista del feminismo en lo que refiere a la democratización de la educación universitaria está relacionada con el acceso del estudiantado femenino. Según el Anuario 2013 de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), se observa que el porcentaje de estudiantes mujeres de ese años era de 57,3% y la matrícula femenina, del 57,2%. A su vez, las graduadas alcanzaban el 61,9%. Es significativo observar que aunque este informe cuenta con datos de estas mismas variables desagregadas por rama de estudio y disciplina, éstos no han sido cruzados con la variable sexo/género, de manera que no puede analizarse la segregación horizontal por disciplinas y ramas de actividad a nivel nacional, hecho que se replica para el caso de la docencia, otra de las conquistas feminista.

A este respecto los datos del anuario de la SPU evidencian que las mujeres representábamos el 50,7% del plantel docente de las universidades nacionales. Sin embargo, se trata de un logro que aún presentaba desafíos si consideramos que nuestra participación en estos espacios disminuía a medida que va ascendiendo en el cargo: el conocido "techo de cristal". Resulta llamativo que en términos de dedicación -lo que implica la participación en investigación- la tendencia se manifestaba inversamente. A este respecto Morgade (2018) propone la 'hipótesis de la feminización por descenso de retribuciones económicas' que "permitiría pensar que muchos hombres decidieron permanecer -en muchos casos por motivos más vinculados con lo que podría llamarse 'vocación', no perder el contacto con la docencia y la investigación- con cargos de menor dedicación, lo cual les permitía ganarse la vida y tener su fuente primaria de ingresos fuera de la universidad." (37).

Nuevamente, sería interesante poder observar este comportamiento discriminando las disciplinas y ramas de actividad. Estos análisis cobran especial relevancia frente a modelos que proponen mercantilizar y privatizar el conocimiento, mediante la búsqueda de fuentes externas de financiamiento que redefinen las agendas de investigación, subordinándolas a *intereses inmediateistas y pragmáticos*, (Juarros y Naidorf,

2007), y redireccionan los recursos hacia las áreas productivas consideradas económicamente redituables, prioritariamente ocupadas por varones.

Un aspecto no menor refiere a la desigual distribución de los espacios políticos de negociación y toma de decisiones. De las 43 universidades nacionales, en 2013, sólo 5 contaban con rectoras. Esto evidencia que los mecanismos de selección y promoción de cargos aún no han sido transversalizados por una perspectiva de género.

ENSAYANDO ALTERNATIVAS

Llegamos a una de las demandas que viene planteándosele a la educación con mayor fuerza en los últimos años en nuestro país, fundamentalmente desde la sanción de la Ley 26.150/06, que reconoce el derecho a ser educadxs en una sexualidad integral en los diferentes niveles educativos -pero al que la universidad no está sujeta dada su autonomía académica-. Esto es, la incorporación de la Educación Sexual Integral (ESI) en los espacios universitarios. Pero, qué significa la ESI en la universidad, qué sentidos podría tomar en este espacio. La propuesta de incorporar la ESI a estas instituciones exige abrir las puertas a las pedagogías feministas, pensando a la pedagogía ampliamente, como sentidos que orientan la educación; una educación que tiene lugar más allá de los contenidos explícitos que nos proponemos enseñar.

Restaría interrogarnos sobre qué sentidos construir para estas pedagogías feministas, ¿qué desafíos les proponemos? Para que estas pedagogías puedan transformar profundamente las universidades, además de involucrar el análisis crítico y reflexivo sobre el conocimiento producido y transmitido desde las perspectivas de género, derechos humanos y respeto de las diversidades que le son inherentes, debe tener lugar su transversalización en las praxis educativas, en los modos de producción y en la organización institucional.

Las pedagogías feministas, como propuesta emancipatoria, se ubican en posiciones críticas, antipatriarcales y contrahegemónicas, con la finalidad de generar conciencia de las posiciones sociales y sexogenéricas, partiendo de la valoración de la diversidad de saberes y del diálogo entre voces y experiencias. Se trata de pedagogías que deconstruyen las desigualdades de género, reconocen las relaciones de poder y construyen ciudadanías empoderadas, activas y participativas (Martínez Martín, 2016). Estas pedagogías tienen la potencia para hacer estallar una revolución paradigmática en el campo

de la epistemología, en el de la pedagogía y en el institucional, que ponga en cuestión los discursos y las prácticas hasta ahora contruidos desde el sistema patriarcal y, hetero y cisnormativo.

Si consideramos, como propone Boaventura De Souza Santos (2015), que la universidad debe estar a la vanguardia de la producción, transmisión y expansión de discursos y prácticas que hagan de la sociedad un lugar más justo, contribuyendo a la conformación de un proyecto de nación, entonces debe pensarse en términos de pedagogías feministas. Porque hoy la vanguardia va de la mano de los feminismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bellucci, M. y Rapisardi, F. (2001), "Identidad: diversidad y desigualdad en las luchas políticas del presente"; en: Borón, A.; "Teoría y filosofía política. La recuperación de los clásicos en el debate latinoamericano"; CLACSO; Bs. As. [Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20100613045508/14bellucci.pdf>; 10-2-18.]
- Birgin, A. (1999); "El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego."; Troquel; Bs. As.
- Bonder, G. (enero, 1984); "Los Estudios de la Mujer y la Crítica Epistemológica a los Paradigmas de las Ciencias Humanas"; Revista Desarrollo y Sociedad, n° 13 (27-38). [Disponible en: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.13043/dys.13.1>; 19-2-18.]
- Bonder, G. (1989); "Las mujeres y la educación en la Argentina: realidades, ficciones y conflictos de las mujeres universitarias."; en Giberti, E. y Fernández, A. Ma. (comp.); *La mujer y la violencia invisible*; Sudamericana; Bs. As.
- Dore, M. y Kennedy, N. (productoras) y Dore, M. (directora) (2014); Documental: "Ella es hermosa cuando está enojada"; Estados Unidos. [Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=oRLlorkupzw>; 22/7/18.]
- Flecha García, C. (1993). "Cultura y feminismo en la historia de las universidades argentinas."; Espacio y Tiempo. Revista de Ciencias Humanas, 7, (89-102). [Disponible en: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/65091/cultura%20y%20feminismo%20en%20la%20historia%20de%20las%20universidades%20argentinas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>; 19-2-18.]
- Juarros, F. y Naidorf, J. (2007); "Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina."; Avaliação (Campinas; Sorocaba), SP, Vol. 12, N° 3 (pp. 483-504). [Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a06v12n3.pdf>; 22/7/18]
- Martínez Martín, I. (2016); "Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica."; Foro de Educación, 14(20), 129-151. [Disponible en: doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>; 22/7/18.]
- Morgade G. A.; (2018); "Formas de exclusión y violencia hacia las mujeres que persisten en el ámbito de las universidades públicas. Lecturas desde una perspectiva de género"; en: Nosiglia, M. C.; "La Universidad de Buenos Aires: aportes para la Conferencia Regional de Educación Superior 2018"; EUDEBA; Bs. As. (Documento aprobado por la UBA mediante Resolución (CS) N° 479/17.)
- Palermo, A. I. (2006); "El acceso de las mujeres a la educación universitaria."; Revista Argentina de Sociología, año 4, n° 7, (11-46). [Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v4n7/v4n7a02.pdf>; 19-2-18.]

- Pateman, C. (1995); "El trabajo contrato sexual"; Anthropos y UAM; España. [Disponible en: <https://jcguanche.files.wordpress.com/2014/01/131498859-carole-pateman-el-contrato-sexual-1995.pdf>; 5-3-18.]
- Roulet, M. y Santa Cruz, M. I (2000); "Los estudios feministas: algunas cuestiones teóricas"; Mora, Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, n°6, (59-68).
- Santos, B. de S. (2015); "La universidad del S. XXI"; Siglo XXI; México.

Fuentes

- "Anuario de estadísticas universitarias. Argentina 2013"; Departamento de Información Universitaria, Secretaría de políticas Universitarias, Ministerio de Educación Nacional. [Disponible http://informacionpresupuestaria.siu.edu.ar/DocumentosSPU/Anuario_2013.pdf; 22/7/18.]