



LAS MUJERES Y LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA: ESTRUCTURAS DE DOMINACION Y POSICION DE LAS MUJERES EN EL PROFESORADO UNIVERSITARIO

Fátima Arranz Lozano*

Resumen

A partir del sistema conceptual bourdiano y desde una perspectiva feminista este artículo se propone analizar la realidad del impacto social ante el incremento de la presencia de las mujeres en el ámbito universitario. Para ello tras una breve aproximación cuantitativa a las características principales de esa presencia, y su evolución, aborda las relaciones de dominación generizadas que se manifiestan en la vida académica observando sus efectos en la subjetividad femenina de las profesoras universitarias, los discursos e ideologías que surgen por parte del profesorado a propósito de ese incremento, así como la contestación de las académicas feministas al obrar androcéntrico, tanto en el dominio de las relaciones sociales como en la producción científica.

Palabras clave

Educación universitaria, estudios de mujeres, feminismo, subjetividad femenina, violencia simbólica, Bourdieu.

Abstract

This article uses Bourdieu's conceptual system from a feminist framework to analyse and criticize the real social impact on account of increasing numbers of women at the highest education of Spain. In order to discuss the gendered power relations produced in the academic's life this article provides some different points of view. The first point reviews from a quantitative perspective the main features of the highest education women's presence and their evolution. The second point analyses the way in which it shaped the women's faculty subjectivity dispositions, the faculty discourses and ideologies about the increasing participation of women. The final point of this article examines the feminist reply to the andocentric power either from social relationships or their scientific production.

* Profesora titular de Sociología de la Universidad Complutense de Madrid. Desde su comienzo, en 1996, es coordinadora del Programa Inter-departamental de Doctorado de la U.C.M. "La perspectiva del género en las Ciencias Sociales". E-Mail: sodec01@sis.ucm.es

**Key words**

Higher education, women's studies, feminism, fememine subjectivity, symbolic violence, Bourdieu.

Introducción

El nivel educativo de las jóvenes españolas ha experimentado un notable ascenso en los últimos tiempos, si atendemos a su presencia en las aulas universitarias. Asimismo, se ha producido un incremento considerable del número de mujeres que componen la plantilla del profesorado universitario. Sin embargo, si observamos con mayor detenimiento el resultado de estadísticas y encuestas referentes a esta presencia femenina en la universidad, se detectan pautas que nos indican que se trata de una presencia muy localizada en determinadas áreas del conocimiento y de categorías profesionales. Así, en las categorías superiores se aprecia un franco desequilibrio en la presencia de profesoras respecto a sus compañeros varones, a pesar de puntuar de forma similar unos y otras en formación y currículum. Esta palpable asimetría unida a los discursos sociales circulantes sobre la discriminación laboral femenina, ha generado una serie de racionalizaciones, pre-nociones y dispositivos ideológicos en torno a las problemáticas similares dentro del ámbito universitario. Estos problemas son producto de las relaciones sociales entre mujeres y varones fundadas sobre la dominación de un género sobre el otro. Por tanto, caracterizamos esta situación como efecto de la dominación masculina que recorre desde nuestro inconsciente hasta la totalidad de instituciones que forman el orden social.

De este modo, los objetivos propuestos en este artículo buscan profundizar en el conocimiento de los efectos de esta dominación entre el profesorado universitario femenino y cómo se ve afectada su subjetividad; nos interesa, asimismo, observar los dispositivos sociales operantes en la institución universitaria, que permiten y refuerzan las tendencias que mantienen las estructuras de dominación masculina. Nos referimos a la concordancia entre las estructuras objetivas con las estructuras cognitivas que constituye la base de la violencia simbólica (Bourdieu. P., 2000). En definitiva, nos proponemos observar los dispositivos sociales que son producto de las estrategias de afianzamiento y reproducción de la subordinación femenina, junto con las contestaciones producidas desde la crítica feminista al dominio universitario y su expresión formal: el conocimiento androcéntrico.

Asimismo, queremos conocer qué posiciones ocupan las profesionales universitarias respecto de la autoridad masculina y cómo reflejan sus vivencias de pertenencia a ese medio académico; cuál es la percepción que ellas tienen de la discriminación femenina o cuáles son los impedimentos, que piensan son derivados de su identidad, y que lleva a muchas profesionales a vivir como un desafío la pertenencia a esa institución



científico-educativa. Para dar cuenta de la realidad empírica sobre la que se pretende reflexionar acudiré, de una parte, a mi propia experiencia e investigación sobre las académicas españolas (Arranz, 2001) y de otra parte, a las investigaciones y estudios realizados mayormente por mujeres académicas que desarrollan su labor con una perspectiva teórica feminista.

Breve panorama estadístico sobre las mujeres en la universidad española¹

La copiosa presencia femenina en la universidad española desde finales de los años setenta ha sido uno de los rasgos más sobresalientes dentro del panorama educativo español. Bien es cierto que un avance social de esta índole no ha conseguido despertar de momento mucho interés ni a las autoridades competentes ni a la investigación educativa. No obstante, este acontecimiento precisa ser evaluado mediante un análisis pormenorizado, so pena de contribuir a un injustificado triunfalismo ideológico de pensarnos en una sociedad igualitaria, al menos en lo tocante a las relaciones entre mujeres y hombres. Aspectos tan manifiestos como la edad predominante de las mujeres universitarias, su desigual presencia según disciplinas o su escasa representación en determinados niveles profesionales nos muestran un panorama algo menos armonioso, respecto al anhelo de un espacio académico sin discriminaciones. Esta es una visión que a la academia le gusta trazar en consonancia con la racionalidad con que se autorrepresenta. Sin lugar a dudas, esta inserción femenina en las universidades responde a los cambios políticos, legales y organizacionales experimentados en las relaciones de género, tanto fuera como dentro del territorio español, y vendría a sumarse al proceso de salida de la esfera doméstica que vienen protagonizando las mujeres en la búsqueda por encontrar un lugar con reconocimiento social en el espacio público.

La sustantiva concurrencia de las mujeres en la Universidad queda enmarcada, y a veces reducida, en primer lugar al espacio de las aulas, donde logran llegar las mujeres más jóvenes. Asimismo, las mujeres tienen una presencia mayoritaria, aunque a menudo no apreciada, como trabajadoras de la administración y gestión universitaria, principalmente en las categorías administrativas y como secretarías, así como en el servicio de limpieza. Se debe subrayar que la notable presencia de las estudiantes mujeres no se reparte por igual a lo largo del panorama que abarca a las distintas disciplinas y prácticas en las que se organiza la educación universitaria. La elección de estudios universitarios seguida por las jóvenes mantiene la tradición académica de sus predecesoras y respon-

¹ A modo de ilustración quiero dar cuenta de la realidad numérica en materia de género que disfruta la universidad española, realidad que imagino no diferirá sustancialmente en esta materia de la realidad argentina.



de, en términos sociológicos, a las disposiciones de género adquiridas en el proceso de socialización. Así, la demanda mayoritaria de las mujeres se dirige de hacia las carreras calificadas como femeninas. Como se ha apuntado innumerables veces (AAUW 1997; Bonder and Morgade 1996; División de Estadística de la Unesco 1996;1994), también en España las tasas más altas de presencia femenina en las universidades corresponden a los estudios de las disciplinas agrupadas en Humanidades, mientras que las tasas más bajas se encuentran en el área de las carreras técnicas agrupadas en Ingeniería y Tecnología (Arranz, 2001).

Las tendencias observadas en las universidades españolas confirman las teorías elaboradas por economistas y sociólogos acerca de la dualidad del mercado laboral.

Dentro del ámbito laboral no docente predominan las ocupaciones feminizadas. Estas labores se encuentran entre las categorías peor remuneradas y con menores posibilidades de prosperar –como sucede con el personal de administración y servicios– y entre los oficios socialmente menos reconocidos, como es el servicio de limpieza. En otras palabras, nos hallamos ante la presencia de lo que en el modelo dual se denomina sector secundario, que en este caso está prácticamente integrado por mujeres.

Pero en este breve recorrido, descriptivo de las características de la feminización del panorama universitario en proceso, también observamos alguna tendencia positiva a favor de las mujeres estudiantes. Por ejemplo, estas ya no sólo ocupan mayoritariamente los pupitres de ciertas licenciaturas, también comienza a notarse su deseo de profundizar en el conocimiento. Así, en el curso de 1998 se obtuvo, por primera vez, una tasa de alumnas matriculadas en los cursos de doctorado que era ligeramente superior (50,4%) a la de sus compañeros varones. Pero si, por una parte, comprobamos el anhelo femenino de una mayor presencia en todos los tramos de la vida universitaria, por otra parte, la realidad estadística se va a encargar de demostrar la distancia que aún nos separa de la integración paritaria, sobre todo en lo que se refiere a los niveles de mayor reconocimiento académico.

En los datos estadísticos manejados por nosotras, en la investigación llevada a cabo en 2000 (Arranz, F., 2001), no sólo no advertimos mejora alguna, sino que constatamos cierto estancamiento en algunos indicadores, como por ejemplo, la evolución estadística de plazas ocupadas por el profesorado de ambos sexos. Del análisis de la distribución por sexos en las grandes áreas de la enseñanza, según muestran las *Estadísticas de la Enseñanza Universitaria en España*, para el período que va del curso 1993 al curso 1998, intervalo en el que se produce una considerable entrada de profesorado universitario, se observa que prácticamente no ha habido variación alguna en las pautas genéricas. La mayor presencia de mujeres se encuentra en el área de



Humanidades, teniendo en ese período la evolución más positiva con cuatro puntos a su favor: se pasó del 38,3% al 42,3%. Le siguen las áreas en Ciencias Sociales –de 35,1% a 37,7%–, en Ciencias de la Salud –de un 31,5% a 32,4%– y en Ciencias Exactas y Naturales –de 30,4% a 31,7%–. El dato más negativo sobre la presencia docente femenina está en el área de ingeniería y tecnología que no sólo no creció, sino que la tasa disminuyó en dos puntos –de un 16,8% a un 14,8%– (I.N.E. 2000).

Pero la discriminación del profesorado universitario femenino no es sólo cuestión de cantidad sino también de calidad, en lo que se refiere a las categorías o puestos que desempeñan las docentes. La tasa de mujeres profesoras en la universidad española se sitúa de forma estable desde hace una década alrededor del 30% – al igual que sucede con las tasas homólogas en otros países europeos–. Además, la ocupación de las mujeres en la cúspide profesional – denominada en España *el cuerpo catedrático*– resulta significativa por no haber conseguido superar nunca la media del 9% de mujeres catedráticas y esta tendencia se aplica a toda Europa. La descripción de esta distribución de mujeres docentes universitarias puede ser representada en forma de pirámide, situándose en la base las categorías de menor rango, lo que significa una mayor precariedad en el empleo, peores condiciones laborales y menor salario. A medida que se asciende, disminuye la presencia femenina en los tramos más elevados de la pirámide académica, donde irían mejorando las condiciones y situación laborales.

En resumen, la cúspide o máxima autoridad científica reconocida es el cuerpo catedrático que sigue siendo coto privado masculino. La ratio continúa manteniéndose prácticamente en un 90% a favor de este género. Por el contrario, la categoría que aparece como más equilibrada entre sexos, en esta asimétrica situación, es la de las profesoras ayudantes que se sitúa en la base de la pirámide, que para el curso 1997/98 contaba con una representación del 47,3%. Entre el profesorado titular femenino, que constituye el siguiente escalón de la pirámide, se situaban las titulares de escuela universitaria con una presencia del 41,4%, mientras que sus colegas profesoras titulares de universidad alcanzaban como media un 32,5%.

Las universitarias y su conocimiento práctico sobre la discriminación de género

Las jóvenes estudiantes mayoritariamente no se sienten discriminadas. Aunque pueda parecer un tanto chocante tal afirmación, los estudios realizados en los ámbitos universitarios arrojan estos resultados. Por supuesto que casi todas estas jóvenes han escuchado alguna vez que los varones licenciados o con estudios superiores tienen una tasa de desempleo que es la mitad que la de sus compañeras de carrera. Asimismo, en el conjunto de las profesoras más jóvenes, todavía ayudantes o becarias, tampoco se percibe preocupación alguna derivada de su condición de mujeres en los puestos más precarios de la pirámide laboral. ¿Estamos acaso ante un resultado anti-feminista de los nuevos tiempos? ¿Se sienten defraudadas, quizás, por las expecta-



tivas creadas por el feminismo? Desde luego que esto no ocurre en España; el movimiento feminista nunca conoció tal auge, como para llegar tan lejos numéricamente ni para ilusionar de tal manera. ¿Qué sucede en estas mentes jóvenes y despiertas que conocen los dispositivos de objetivación que presta el conocimiento científico y no son capaces de aplicarlo a su propia situación?² Tampoco el conjunto de profesoras universitarias, salvo las que se han formado dentro de las teorías feministas, han apreciado los mecanismos de discriminación por ser mujeres. Veamos qué sucede en la práctica, cuando se enfrenta directamente a las afectadas con el problema y se les anticipa una posible solución.

En nuestra investigación observamos que si bien las profesoras mayoritariamente se auto-reconocían como grupo con igual o mayor valía que sus compañeros varones (por ejemplo, mejores en preparación académica, dedicación, capacidad organizativa, etc.), a renglón seguido declaraban contar con una situación social y universitaria más negativa que la de ellos (por ejemplo, decían contar con un menor apoyo por parte del departamento donde se desempeñaban, menores posibilidades de promoción, mayores cargas familiares, etc.), es decir, tenían plena conciencia de su discriminación. Sin embargo, y aquí está la paradoja, no estaban de acuerdo con el fomento de políticas de igualdad específicas o acciones positivas que intentasen compensar esta situación. La explicación de la paradoja puede hacerse tomando en consideración, por un lado, la interiorización por parte de las mujeres del principio de neutralidad que se presume en el medio académico. Este postulado de la neutralidad es el que da fundamento a la ciencia en su conjunto. Por otro lado, la asunción de la división sexual de la producción y reproducción de la vida social incide en que las mujeres no puedan admitir que el reconocimiento de su posible éxito –tanto en la esfera del ámbito doméstico como del universitario– pueda ser imputado a medidas favorables hacia ellas, como serían las acciones positivas. Por lo tanto, y anticipando nuestra visión del problema: la asimetría que es observada por parte de muchas profesoras universitarias, pero que no produce ruptura alguna en la complicidad con esta situación discriminatoria, se apoya en las disposiciones³ modeladas por las estructuras de dominación masculina sobre las que se funda la violencia simbólica.

¿Se podría generalizar esta forma de comprender y obrar del profesorado femenino

² Como indicador del bajo grado de conciencia feminista en España podemos considerar que aún en ninguna de las universidades españolas se tienen reconocidas medidas contra el acoso sexual. Por primera vez en la universidad española, en los próximos estatutos de la Universidad Complutense de Madrid, se recogerán dos artículos que hacen referencia a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

³ Disposiciones perdurables (habitus bourdiano): si bien fuertemente enraizadas pueden ser modificables (1991).



respecto de su discriminación? Las teorías y prácticas feministas, tras más de un siglo de actividad de los movimientos de mujeres en pro de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, ¿no han tenido ninguna repercusión siquiera en el ámbito universitario? Veamos a través de un ejemplo ilustrativo, cuál puede ser el sentir de la discriminación de las mujeres y el grado de conciencia de la discriminación dentro de la academia en uno de los países con mayor repercusión y tradición en esta perspectiva en el mundo occidental, como es USA. El caso aquí utilizado saltó a la palestra de Internet en 1999 y tuvo, y sigue teniendo, una fuerte repercusión, que se debe en parte al centro universitario dónde se desarrolló.

En 1994, tres profesoras “senior” de ciencias del Massachusetts Institute of Technology (MIT) conversando entre ellas sobre lo que había sido la calidad de sus vidas profesionales en este Instituto, llegaron a la conclusión de que con toda probabilidad su condición de género había incidido en su carrera profesional de forma significativamente diferente a la de sus compañeros varones. De acuerdo con la lógica científica, estas investigadoras procedieron a comprobar hasta qué punto se podían generalizar estas vivencias comunes personales al resto de su comunidad universitaria. De ahí que decidiesen, para someter su hipótesis a contraste, obrar con herramientas básicas para todo tipo de investigadores, y acudieron sin más a la utilización de elementales indicadores estadísticos. Efectivamente, pudieron comprobar que se confirmaban sus sospechas. Así, por ejemplo, observaron que sólo eran 15 profesoras titulares en los seis departamentos del *School of Science*, frente a 194 profesores titulares varones, y vieron además que estos datos habían permanecido prácticamente inalterables durante los últimos 20 años⁴. Entonces decidieron intervenir activamente, pues contemplaron que a pesar de los discursos igualitarios en una sociedad tan avanzada como la norteamericana, y en un centro de elite universitaria como el MIT, las prácticas sociales desplegadas dentro de su centro no se correspondían a su entender con un mínimo equilibrio de género. Su propuesta fue acogida y apoyada por la máxima autoridad (Dean) del centro, por lo cual se crearon comités de seguimiento del problema, así como se implementaron las acciones positivas pertinentes.

Desde el quehacer de la investigación sociológica, el caso de las científicas del MIT no pasaría de la mera anécdota, pues tanto los resultados derivados de su investigación como la complejidad técnica y metodológica aplicada al objeto de estudio, no dejaba de tratarse de una práctica sociológica cuantitativa de estudiantes de esta materia. ¿Por qué, entonces, tal repercusión? Antes de responder esta pregunta y para contextualizar el fenómeno, hay que tener en cuenta al menos dos importantes consideraciones, ambas íntimamente relacionadas. Primero, no se debe olvidar que a

⁴ Para mayor información sobre el proceso desencadenado en el MIT como consecuencia de este incidente ver: (MIT1999).



partir de este suceso se desató una fiebre estadística, en buena parte de los claustros de las universidades norteamericanas, por conocer los datos referentes a las variables directamente observables, que permitieran comparar profesionalmente varones y mujeres profesores y detectar posibles desigualdades en función de su género. Segundo, los campus universitarios norteamericanos, que fueron los pioneros en las luchas feministas y que contaban desde hacía tiempo con departamentos de Estudios de Mujeres (Women's Studies), con una prolífica y brillante producción científica, ¿no habían podido o querido explorar con anterioridad este asunto? ¿Qué aspectos políticamente significativos contenía este evento para conseguir lo que no habían conseguido las feministas en los campus? A mi entender lo que contenía era precisamente eso: primero, no era una reivindicación procedente del campo reconocido como feminista –las mismas científicas no se autodenominaron de ese modo en ningún momento ni hicieron mención al término feminismo, aunque la reivindicación pudiese ser considerada como tal. Segundo, no olvidemos la eficacia del aval: era un reclamo firmado por una autoridad científica, pero no cualquiera, sino decididamente masculina, blanca y procedente de uno de los centros de elite mundiales punteros en ciencia y tecnología, con el plus de legitimidad que otorga el hecho de que no se trata de una ciencia social.⁵

Efectivamente, la simple discriminación numérica descubierta en el MIT no es la única; a ella se suman las que suceden no sólo en los campus norteamericanos, sino también en los europeos, y nos referimos tanto a los pertenecientes a los países del norte europeo como a los más meridionales. Países como Suecia, donde el principio de igualdad de oportunidades prácticamente se empieza a considerar como una parte de su identidad nacional, y donde igualmente la paridad en la representación política ha conseguido ser un hecho en todos los escalones de la vida política, sin embargo, la proporción numérica de profesores universitarios varones y mujeres en las distintas categorías profesionales es igual a la anteriormente observada para España. Esto es, presenta igual forma de pirámide, situándose en la cúspide la categoría de catedráticas que gira entre el 8 y 10%, como en el resto de países europeos. De todo ello, podemos constatar que el argumento manido de que la poca presencia femenina en los niveles altos de la educación universitaria es debida al poco tiempo transcurrido desde el reconocimiento (unas pocas décadas de período constitucional) de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres no se sostendría. No hay más que mirar a Suecia (al igual que otros países como Alemania u Holanda,) donde en un espacio de tiempo que se duplica como mínimo continúa dando semejantes cifras desproporcionadas en su ratios.

⁵ Prueba ésta sin duda de cómo los elementos externos a la ciencia tienen mayor fuerza probatoria que la evidencia empírica más contundente.



Estos y otros ejemplos avalan que no sólo no existen criterios objetivos aceptables que justifiquen todavía el mantenimiento de una relación profesoral tan desequilibrada numéricamente en género, sobre todo en los escalones altos de la profesión, sino que la dominación masculina encuentra su fortaleza –en el doble significado del término, como virtud cardinal y como recinto fortificado– en ese medio. De ese modo se puede observar que el campo académico es, quizá, el espacio más privilegiado para ejercer tal dominio respecto al resto de órdenes que componen la vida social. Pero, ¿cuáles son las explicaciones o justificaciones que circulan por el medio y que sigan sosteniendo esas desiguales relaciones de género?

Racionalizaciones, pre-nociones e ideología sobre las asimetrías de género en la academia

Las denuncias y reclamos feministas a propósito de la igualdad de derechos de hombres y mujeres han penetrado dentro de la universidad lo suficiente como para que los distintos agentes que la ocupan hayan elaborado respuestas ante la evidente desigualdad numérica entre unos y otras dentro de ese espacio. Ciertamente, podríamos encontrar una variedad de representaciones sobre el problema, pues el mundo universitario es un reflejo, más o menos perfecto, del muestrario de corrientes ideológicas socialmente producidas. Variedad que no podemos acometer en su totalidad desde estas páginas, pero sí elegiremos de entre ellas las objetivaciones consideradas más razonables, por lo tanto, hegemónicas y mayoritarias, que son suscritas de forma indiferenciada en el medio, tanto por varones como por mujeres.

Desde estas coordenadas, la tipología de argumentaciones que se barajan para justificar esta asimetría o discriminación de género, que implica sexismo, en el medio universitario es variopinta. En principio nos encontramos con las justificaciones de tipo esencialista que considerarán la discriminación como producto de la división natural en que se organiza el orden social. Mantienen, en definitiva, que el origen de la asimetría debe ser buscado en las diferencias biológicas, psicológicas o de socialización –bien en cada una de ellas o en su conjunto– existentes entre hombres y mujeres. Sobre esa base se pretende argumentar desde las diferencias observables, como la casi exclusión de las mujeres en segmentos del conocimiento (por ejemplo, ingenierías y tecnologías), hasta el hecho de que las mujeres antepongan sus deseos maternales o matrimoniales frente a sus carreras profesionales. Entienden, por lo tanto, que son las mujeres las que libremente asumen su renuncia profesional. Asimismo, aparece otro tipo de argumentos más “igualitarios” que, por el contrario, muestran total indiferencia hacia las diferencias de género y apuntan la explicación de la asimetría universitaria hacia los aspectos temporales: “las mujeres aún sois demasiado jóvenes en la universidad”, “es cuestión de saber esperar”, “con el transcurso del tiempo hombres y mujeres estaremos equiparados”, manifesta-



ciones en consonancia con la ideología liberal sobre la sociedad. En resumen, argumentos que piensan que la hegemonía masculina en la universidad es una cuestión del pasado, que el feminismo es ya una realidad y que el problema del desequilibrio es simple cuestión de tiempo. Y finalmente, nos encontramos con los razonamientos de orden “científico meritocrático”⁶, no consideran para ser objeto de apreciación las diferencias de género ni en el interior de la academia ni en lo referente a la producción científica. Al poner todo su énfasis en la completa neutralidad de la ciencia como emblema universitario derivarán cualquier problema de tipo social, como sería el de desequilibrio de género, hacia la esfera de los asuntos sociales. De esta forma todo problema que no tenga que ver con la estricta producción científica quedará fuera de su ámbito de responsabilidad o interés. Los representantes de esta postura justifican que la hegemonía masculina en la universidad es debida a su mayor preparación, dadas las mayores posibilidades masculinas que la sociedad, y no el medio profesional, les facilita. Argumento meritocrático que centra la justificación de la situación asimétrica entre hombres y mujeres en la alta preparación requerida y en la dura competitividad que se desarrolla en torno a la ciencia.

Pues bien, uno de los propósitos que desde estas páginas se busca es observar qué es lo que queda velado tras estas racionalizaciones⁷, pre-nociones y representaciones ideológicas sobre la discriminación sexual. Las observaciones mostradas sobre las relaciones de género en la universidad, en ningún caso reconocen⁸ la posibilidad de una dominación masculina como principio estructurante de esa realidad. Realidad que, insistimos, empapa las prácticas universitarias, tanto en lo que se refiere al medio académico, como su producción de conocimientos, por más que el deseo masculino quiera transmutar tal dominación en principio de neutralidad y objetividad en todo proceso que desarrolla.

⁶ En nuestra investigación comprobamos que el grado de instrucción de las mujeres dedicadas a las actividades docentes universitarias puntuaba prácticamente igual que sus compañeros en todos los indicadores manejados sobre formación y curricula académicos. Así, por ejemplo a la pregunta sobre si los/las encuestados/as habían realizado otros estudios, las mujeres aventajaban en tres puntos a los hombres a la hora de contar con otros estudios de diplomatura o licenciatura, mientras que sus compañeros les aventajaban en otros estudios de ingeniería o doctorados, aunque tan sólo con una diferencia de dos puntos. Lo mismo sucedía con la pregunta acerca de los estudios superiores realizados en el extranjero: las profesoras puntuaban a su favor con casi cuatro puntos de diferencia respecto a sus compañeros (Arranz 2001).

⁷ La función principal de toda racionalización es enmascarar los verdaderos motivos de un fenómeno o suceso por parte del sujeto implicado.

⁸ Incluso presentan una total resistencia a aceptar una relación de tales características. Prueba de ello, entre otras, es la acogida que se presta a los discursos feministas: pueden ser sobre mujeres, pero no feministas.



La dominación masculina sobre el conocimiento científico: claves de aproximación sociológica

Mi análisis sobre las relaciones entre hombres y mujeres dentro de la universidad toma como punto de partida la raíz social del problema, y este no es otro que la dominación masculina. Concepto desarrollado principalmente por el feminismo radical y desde el conocimiento sociológico por la aportación teórica de Pierre Bourdieu. Visiones ambas que comparten que las relaciones entre hombres y mujeres se fundan en la dominación y opresión, en todos los órdenes, de los primeros sobre las segundas. Relaciones sexualizadas que son principios constituyentes del orden social, al menos en las sociedades occidentales.

La pregunta del por qué de la perpetuación histórica del sometimiento femenino y el interés por la búsqueda de la raíz del problema surgen en los primeros años de la década de los setenta en USA. Todo ello desembocará en el movimiento conocido como feminismo radical⁹ (1995) (1979) (2001). Además, a diferencia de otros feminismos que incidían en sus campañas a favor de los derechos de las mujeres, inaugura la crítica y la denuncia contra el patriarcado o sociedad de dominio masculino. La valía de la labor desarrollada por este tipo de crítica feminista, además de la considerable concientización social¹⁰, ha sido de muy alta estima en cuanto se refiere a la denuncia del contenido androcéntrico del conocimiento científico, así como a sus prácticas patriarcales.

La contribución de Bourdieu en *La dominación masculina*¹¹ apunta, asimismo, a las relaciones entre hombres y mujeres en clave de dominación. Mi interés en su propuesta se centra en la articulación teórico-metodológica de las relaciones de género como elemento constituyente del orden social y las prácticas generadas, como productoras y reproductoras de tal orden. Relaciones de dominación ancladas más allá del dominio consciente, fijadas por las estructuras simbólicas y las instituciones de la sociedad.

En consecuencia, para Bourdieu el secreto que hace posible que quede velada, nega-

⁹ El feminismo radical definió a las mujeres como universalmente oprimidas, como hermanas en la opresión de un mundo que pertenece, es controlado y físicamente dominado por los hombres. Este feminismo es el que comienza a denunciar públicamente las violaciones y demás violencias masculinas como problema social en el que se deben tomar medidas, y ponía el énfasis casi exclusivamente en la contribución masculina al mantenimiento y reproducción de tal dominación.

¹⁰ Muchas mujeres sin este tipo de movimiento no hubieran alcanzado el nivel de conciencia que hoy disfrutaban ni el conjunto de la sociedad hubiera progresado en el desvelamiento de todas las opresiones que tienen que ver con el género o la sexualidad.

¹¹ Bourdieu trata del problema con anterioridad a este texto ver: (Bourdieu 1990, 2-31)



da, e irreconocible hasta para los ojos más perspicaces de la inteligencia¹², la dominación masculina en cualquier orden o circunstancia se debe a la “*violencia simbólica, violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento*” (Bourdieu, 2000:12). Este tipo de violencia produce, según el propio autor, el dispositivo social de mayor éxito, la **sumisión paradójica** de las víctimas. Sumisión que será incorporada por las mujeres en la adquisición de su *habitus*.¹³ De manera, las estructuras de dominación tienen una realidad y fortaleza casi irresistible: “La ruptura de la relación de complicidad que las víctimas de la dominación simbólica conceden a los dominadores sólo puede esperarse de una transformación radical de las condiciones sociales de producción de las inclinaciones, que llevan a los dominados a adoptar sobre los dominadores y sobre ellos mismos un punto de vista idéntico al de los dominadores” (2000:58).¹⁴

Llegados aquí podemos entender la asimilación de las relaciones de poder en las que están atrapadas las mujeres profesionales y que se expresan a través de las racionalizaciones apuntadas –la operativización formal o forma general de expresión– que forman parte de los dispositivos sociales¹⁵ de sumisión. Se debe subrayar que son manifestaciones que

¹² En ese mismo texto Bourdieu señala, como imperativo de su análisis, el despojarse de los esquemas de saber masculino (que por igual afectan a hombres y mujeres) para poder llegar a explicar tal hecho, advirtiendo: “*corremos el peligro, por tanto, de recurrir, para concebir la dominación masculina, a unos modos de pensamiento que ya son el producto de la dominación*” (2000).

¹³ “Sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser el producto de la obediencia a reglas, y, a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas sin ser producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (1991).

¹⁴ Esta sería una de las diferencias entre la propuesta bourdieana y la del feminismo radical, pues como sostiene Bourdieu: “el fundamento de la violencia simbólica no reside en las conciencias engañadas que bastaría iluminar, sino en las inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación que las producen” (2000)

¹⁵ El concepto de dispositivo es tomado de la obra de Jesús Ibáñez y tiene su origen, como el mismo Ibáñez refiere, en Foucault (1980). Para Ibáñez la diferencia entre un dispositivo como instrumento y un dispositivo social estribaría en la diferencia en el alcance de la acción entre uno y otro, pues para el segundo caso se produce cierta transformación que complejiza los resultados de un simple artefacto: “el alcance de la acción se ampliaría en extensión y comprensión”. Por ejemplo, “la mano no es ya un simple órgano, sino un dispositivo de codificación (código digital), un rasgo formal o forma general de contenido: la herramienta, prótesis de la mano, permite ampliar la extensión de las respuestas o acciones a distancias espaciales o temporales muy grandes, la independencia de la forma de contenido como código digital permite ricas y nuevas combinaciones y la consiguiente ampliación de la comprensión de las respuestas y acciones (a este nivel práctico o empírico o de contenido). (Ibáñez 1985: 138)



tienen su función en la reproducción de las relaciones de dominación entre los géneros y que éstas son esgrimidas casi de igual manera, tanto por profesores varones como por mujeres en todos los rangos de la escala académica. Dominantes y dominados comparten un común universo simbólico, cuya matriz de formación se inscribe en la “división sexual del trabajo de producción y de reproducción biológico y social que confiere al hombre la mejor parte, así como en los esquemas inmanentes a todos los hábitos” (Bourdieu 2000:49).¹⁶

La explicación del interés masculino por el mantenimiento de este bastión en (como refugio) y sobre (como dominio) el conocimiento científico se encuentra en el poder de los discursos de la comunidad científica, como la institución de mayor poder y rango, en la construcción de la realidad. La universidad es el lugar reconocido socialmente para objetivar (1988), cuyo poder queda convalidado como autoridad científica. En definitiva, esta autoridad es la que define la verdad¹⁷, la que decide sobre la racionalidad o no de un acto (1992). La verdad y sus efectos vendrán avalados pues por esa autoridad que emana de la propia comunidad científica, más que de la aplicación de sus métodos de estudio, como le gusta sostener a la concepción heredada de la ciencia. Comunidad en la cual –y este es el conocimiento que queda velado al conjunto de la sociedad y dónde radica su fuerza–, el peso de lo social es insoslayable, pues es un elemento constitutivo de tal comunidad (Kuhn, 1981).

Pero la comunidad científica no sólo es numéricamente masculina – como hemos visto–, sino, y principalmente, reconocida como autoridad masculina¹⁸. Autoridad que se extiende a partir de la preeminencia universalmente reconocida a los hombres y que se afirma tanto en la objetividad de las estructuras sociales como cognitivas (Bourdieu, 2000). Esta autoridad científica implica un campo de relaciones de fuerza acerca de los conocimientos, con sus luchas entre grupos e individuos por ganar el reconocimiento exclusivo de autoridad, o luchas también tendientes a transformar o conservar el propio campo. Sin embargo, existen enfrentamientos por la autoridad científica que se han mantenido hasta el momento a salvo de toda disputa por razón de su visión androcéntrica¹⁹, hasta la aparición

¹⁶ La clave del éxito para tal operación o como el propio Bourdieu explica es que “La fuerza especial de la sociodicea masculina procede de que acumula dos operaciones: *legítima una relación de dominación inscribiéndola en una naturaleza biológica que es en sí misma una construcción social naturalizada*” (2000).

¹⁷ La construcción social de la realidad es ciertamente compleja. Desde aquí se reconoce, sin lugar a dudas, que en esa labor de construcción también participarán otras instituciones sociales como son las dedicadas a la legislación o a la administración de justicia, instituciones en las que igualmente se reproducen las relaciones de dominación y explotación observadas entre los sexos.

¹⁸ Es curioso conocer las actitudes sociales, políticas e intelectuales en que se fundó la autoridad académica en Alemania según desarrollan los estudios de Habermas (1985) y Ringer (1995).

¹⁹ La ciencia no sólo ha recibido críticas por su concepción androcéntrica, sino también por su visión burguesa, etnocéntrica o heterosexista.



de las posiciones de denuncia por parte del feminismo académico, con su consiguiente amenaza simbólica a la hegemonía masculina.

Como consecución de los objetivos propuestos por este artículo, esto es, la profundización del conocimiento de los efectos de la dominación entre el profesorado universitario y cómo este lo incorpora a su subjetividad, nos interesa observar los dispositivos sociales operantes en tal institución que permiten y refuerzan el trabajo continuado de los agentes interesados en mantener las estructuras de dominación masculina. Estructuras, no olvidemos, que hacen concordar las estructuras objetivas con las estructuras cognitivas y que son la base de la violencia simbólica. Dispositivos sociales que son producto de estrategias de afianzamiento y reproducción de la sumisión femenina, pero también, y esto es lo novedoso, dispositivos de reacción y defensa frente a los discursos feministas que han ido permeando la sociedad y en concreto el propio dominio universitario. En resumen, a partir de aquí se abordarán por un lado, los mecanismos femeninos de sumisión, producto de la subjetividad construida bajo los mandatos de género (*habitus*) y el modo en que afectan a las mujeres universitarias. Por otro lado, se observará parte de los mecanismos de resistencia y reacción masculinos asociados a la vivencia tanto de la irrupción de las mujeres como del discurso feminista dentro del campo universitario.

Dispositivos de sumisión y disposiciones feminizadas dentro de la universidad

“La fuerza del orden masculino –afirma Bourdieu– se descubre en el hecho de que prescindir de cualquier justificación: la visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla” (Bourdieu, 2000). Esa prepotencia del orden masculino en el mundo científico se sigue manifestando, a pesar de las exigencias de revolución simbólica desde los movimientos feministas y en concreto desde los discursos feministas académicos –incluido el del propio Bourdieu–. Paradójicamente buena parte de los/las investigadores/as en ciencias sociales, que en su investigación empírica obtienen reiteradamente resultados que evidencian la discriminación hacia las mujeres en nuestras sociedades, adoptan una posición bien de indiferencia hacia el significado que adquieren en sus oficios semejantes datos, bien como un hecho ajeno o externo a la producción científica en sí, o a su método. Esta posición reafirma la imperante y hegemónica “neutralidad” de la visión androcéntrica, también en el interior de la ciencia, por más que se ocupen desde esa posición de los problemas que afectan a las mujeres.²⁰

¿De qué dispositivos específicos se vale el orden masculino para impedir que la conciencia de discriminación de género no revierta, en lo absoluto, en el medio académ-

²⁰ Herir la neutralidad de la visión androcéntrica de la ciencia es realmente lo que se teme cuando a veces se nos demanda trabajar sobre las mujeres pero sin una perspectiva de género o feminista.



mico ni en su producción científica? La Universidad es socialmente reconocida como el lugar más alto de estudio y reflexión sobre los saberes humanos. ¿Qué sucede con las aportaciones de las investigaciones sociales que demuestran las desigualdades entre hombres y mujeres en todos los órdenes de la vida social? Para dar respuesta a estas preguntas se hace necesario recordar cuáles son los discursos hegemónicos –que se empeñan en producir e imponer la visión legitimada del mundo– que afectan, aquí y ahora, a las mujeres que acceden o pretenden acceder como profesorado universitario. Discursos que producirán una variada concurrencia de dispositivos de adhesión o sumisión a la lógica androcéntrica universitaria. La finalidad de estos dispositivos es garantizar la aplicación por parte de las mujeres de las categorías dominantes.

Entre los discursos que producen la orientación mayoritaria de las prácticas de las mujeres docentes universitarias encontramos, en primer lugar, un discurso fuertemente arraigado en el conjunto del profesorado español, y derivado de la idea burguesa sobre el modelo de enseñanza, que gira en torno a los supuestos meritocráticos²¹. Es decir, en una sociedad meritocrática es posible lograr la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, una igualdad que se facilitaría por medio de la educación, borrando de esta manera toda sombra de sospecha acerca de la propia institución como agente opresor. La máxima a concluir: el que quiere llegar puede hacerlo. Supuestos totalmente acordes con la posición de neutralidad de la ciencia, marco de referencia y orientación universitaria.

La meritocracia se opone a la idea de la producción social de cualquier discriminación: las diferencias de género observadas en los distintas categorías profesionales serán resultado de las diferencias en el desigual esfuerzo educativo entre unos y otras. En términos de Claus Offe, nos encontraríamos ante un caso de lo que él define como ideología de “la sociedad del logro” (cit. por Markus, 1990:238): este autor critica toda propuesta que se encuadre en el análisis social sobre el individuo aislado. Constata en su práctica investigadora la imposibilidad de evaluar el logro individual viendo, sin embargo, que la apelación a esta referencia se hace cada vez más imprescindible, tanto para la organización del trabajo como para la sociedad. Mantener la función disciplinaria y legitimadora del “principio del logro” revierte en la conservación del orden social. El logro o capacidad de actuación del individuo tendría, por tanto, menos que ver con los objetivos de su profesión: en nuestro caso, acumular conocimiento a través del esfuerzo educativo, que con lo que Offe designa como actitudes “extrafuncionales” –lealtades, conformidades, institucionales o profesionales,

²¹ Es decir, la educación como principal criterio de estratificación social. A través de ella sería posible lograr la igualdad de oportunidades, sin que fuese necesario abolir la herencia de la riqueza (1976: Carabaña 1980) y añadimos: de otras fuentes generadoras de desigualdad (sexo, raza, etc.) .



aceptación de las relaciones de poder, etc. o con los criterios de adscripción–, elementos atractivos que tienen su fuerza tanto en las categorías “naturales” de sexo, raza, color o ascendencia étnica, como en los “vínculos institucionales” (escuela, partidos políticos, asociaciones, clubes, etc.).²²

En la investigación feminista que se ha interesado sobre la incidencia que tiene el sexismo sobre las académicas, se encuentran numerosos ejemplos de las actitudes y criterios que Offe desvela como ocultos tras el “principio del logro” (Kelly, 1982; Epstein, 1995). Se debe recordar que la “cultura masculinista” universitaria²³ facilita notablemente la naturalidad con que se acciona el dispositivo que prioriza el “código de género”, entre otros, en los procesos de selección del profesorado (Acker, 2000:70) (Müller, 1995:216) o de representación en la política universitaria. Es más, en el espacio universitario español difícilmente pueden admitirse actitudes o comportamientos no reconocidos como plenamente masculinos²⁴ o que estén conformes con su lógica de dominación. De ahí, que no se espere ni se desee de las profesoras otro tipo de comportamiento que no sea el que demandan sus compañeros o superiores a toda mujer. Requerimientos por supuesto sutiles como, por ejemplo, que las mujeres muestren en las interacciones con sus compañeros su aceptación o consentimiento hacia la práctica de actitudes paternalistas; que adopten posiciones serviciales, a pesar de su categoría profesional –tareas de cuidadoras, secretarias, relaciones públicas²⁵– o que sean proclives a participar en el juego de la seducción sexual.

Pero en la práctica de esta “cultura masculinista” no sólo son eficientes los dispositivos que despliegan los agentes dominadores para ejercer su poderío, sino que tam-

²² Tanto las actitudes “extrafuncionales” como los criterios de adscripción estarían recogidos en lo que la sociología de la educación define como curriculum oculto, esto es, “el conjunto de valores, actitudes y marcos de conocimiento que son incorporados en la organización y procesos escolares y que son implícitamente transponibles a los/las alumnos/as” (Jary and Jary 1991).

²³ Drakich *et al.* definen “la “cultura masculinista” como conjunto de prácticas que los hombres mismos no identifican necesariamente como sexistas pero que se han ido construyendo durante siglos, en que los hombres han dado por sentado que quienes cuentan en la universidad son los varones, que el trabajo de la universidad es un asunto de hombres y que las relaciones laborales significativas son relaciones entre hombres” (Valentich 1995)

²⁴ Mientras que en ámbitos definidos como masculinistas como son el político, la iglesia, el militar o incluso el Cuerpo de la Guardia Civil española se han producido las conocidas actitudes de “salir del armario”, es decir, miembros de la comunidad gay, reconocen pública y ostentosamente su homosexualidad, sin embargo, hechos similares todavía están pendientes en el espacio universitario.

²⁵ Rita Arditti observa parecidos comportamientos en la posición que ocupan las mujeres en los laboratorios científicos y tecnológicos. Para ella, estos comportamientos son sospechosamente similares a la posición que desempeñan las mujeres en las familias nucleares, pues se espera que cumplan las funciones maternas de apoyo y mantenimiento (citada por (1996).



bién se deben contemplar los eficientes dispositivos de sumisión, que se activan del lado de las dominadas. Disposiciones feminizadas, modeladas por las estructuras de dominación cuya efectividad se mostrará en que “sus actos de *conocimiento* son, inevitablemente, unos actos de *reconocimiento*, de sumisión” (Bourdieu, 2000:26). Inclinaciones en las formas de obrar, pensar, actuar y sentir en total complicidad con los dominadores: “el poder simbólico no puede ejercerse sin la contribución de los que lo soportan porque lo construyen como tal” (Bourdieu, 2000: 56). Por lo tanto, es de nuestro interés el observar las prácticas desarrolladas por las mujeres que permanecen en el medio universitario. Espacio de dominación simbólica que pueden aceptar o rebelarse contra él, pero en cualquier caso –como dice Ibañez²⁶– el funcionamiento de este grupo se produce en el contexto estructurado por ese orden.

La preeminencia de la dominación social en virtud de una realidad sexuada se observa en el hecho de que una de las mayores inquietudes que experimentan las mujeres profesionales de la educación se centra sobre su identidad sexual. Así, Evans (1982) se refiere a la “ambigüedad del yo”, que advirtió entre las profesoras de primaria que entrevistó. Estas se debatían entre “la identificación personal con roles de género tradicionales y la identidad como mujeres de carrera competentes, que merecen igualdad con sus colegas varones” (2000). Como también recuerda Clair, en las reflexiones acerca de la posición de las mujeres en la ciencia (Rose, 1986; Keller, 1991), suele aparecer la referencia constante de los sentimientos ambivalentes sobre el desarrollo profesional e identidad, llegando en síntesis al mismo dilema expresado anteriormente: “Ser una mujer real” es ser una “no científica”, ser una “científica real” es ser “no femenina” (1996). Las formas de situarse frente al dilema pueden ser, bien sometándose a una de las proposiciones del dilema o bien rebelándose contra él.²⁷ Veamos las implicaciones en la práctica que tienen cada una de las proposiciones posibles.

Si la decisión apunta hacia la aceptación de una de las dos alternativas que recoge el dilema encontraremos, en primer lugar, la posición que de manera implícita expresa la renuncia a auto-reconocerse como una verdadera científica o con la suficiente autoridad sobre el saber correspondiente. Esta postura es consecuencia de una profunda disposición hacia la femineidad, que implica una tendencia hacia el sometimiento incuestionado. En términos bourdianos sería el resultado esperado de las inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación en nuestras sociedades: “Cuando

²⁶ La referencia que tomo de Ibañez es una reflexión a propósito de las relaciones de poder y el grupo (1979).

²⁷ Si bien en esta reflexión trabajaremos con tres posibles opciones, éstas funcionarán a modo de tipos ideales. La realidad social es más rica y compleja, y ofrece una variedad de posibilidades según estrategias y combinaciones a la hora de actuar por parte de los agente implicados.



las presiones externas son abolidas y las libertades formales –derecho a voto, derecho a la educación, acceso a todas las profesiones, incluidas las políticas– se han adquirido, la autoexclusión y la “vocación” (que “actúa” tanto de manera negativa como positiva) acuden a tomar el relevo de la exclusión expresa” (Bourdieu, 2000:56). En segundo lugar, está la postura de ser una científica, pero renunciar a ser considerada femenina. Transgredir la norma de la superioridad masculina conlleva aceptar no ser una mujer “normal”. Una mujer normal es aquella que, con sus plenas capacidades, es pasiva y femenina y muestra una actitud de total deferencia hacia las opiniones masculinas. Las mujeres asertivas que se presentan seguras y poderosas, demostrando su inteligencia, serán consideradas como agresivas y sexualmente, no naturales (Ramazanoglu, 1987:68). La tercera posición es aquella que se pregunta acerca de quién ha planteado el dilema. Constituye una forma subversiva frente al poder masculino: trata de borrar el dilema o pretende trazar nuevas bifurcaciones: “Entonces dudar no es ya oscilar sobre la decisión recta, es preguntar *quién, antes que yo, ha diseñado esa decisión*. Cualquiera que sea la decisión que yo tome hoy, ha sido preestablecida por el que ha diseñado el camino, por el que ha decidido el código común” (Serres, cit. por Ibañez, 1985:37). Sólo desde una perspectiva feminista se podrá acceder a esta posición²⁸ cuya consecuencia es la marginalidad académica, como único camino de respuesta a la opresión masculina. Marginalidad incluso que ha sido provechosa para las académicas que la adoptaron, como observa Keller: la rebelión contra el paradigma patriarcal les proporcionó la capacidad y fuerza para desenraizar los secretos de un conocimiento científico omnipotente (1991).

Si estas son las posiciones de las profesionales universitarias, también queremos conocer como se articulan esas posiciones con sus vivencias: ¿cuál es la percepción que ellas tienen, desde su subjetividad, respecto del medio académico y de los problemas que se le presentan? O, ¿qué piensan acerca de los impedimentos derivados de su identidad que llevan a muchas profesionales a vivir como un desafío la pertenencia a la institución?, ¿cuáles son los obstáculos que consideran les impiden tomar una posición u otra de las arriba mostradas? De mi propia experiencia e investigación sobre las académicas españolas, junto al estudio realizado por Sandra Acker (2000) basado en su propias vivencias, más las aportaciones británicas y americanas de mujeres profesionales y ejecutivas, podemos agrupar en tres áreas los problemas que las profesionales sostienen como derivados de la identidad femenina:

1. Participar en “instituciones voraces”.

²⁸ Sostener que sólo la posición subversiva se puede mantener desde el feminismo no significa evidentemente que todas las feministas –definidas o que se definen como tales– sean subversivas frente al orden masculino. Tampoco pretendo que se deduzca de esta aclaración la necesidad de establecer el quantum de feminismo respecto de las agentes o de las producciones que se consideran feministas.



2. Las diferencias producto de la “naturaleza” de género.
3. El dominio masculino sobre el conocimiento y la práctica científica.

El primer problema es el resultado de la participación del profesorado femenino en dos “instituciones voraces”, como son la familia y el trabajo²⁹. La dedicación debida tanto al trabajo doméstico como a la labor universitaria es plena en ambos casos, de ahí que sea muy difícil, si no imposible, hacerlas compatibles al unísono. Las docentes e investigadoras científicas que se deben enfrentar por lo general a la elección de una de estas dos lealtades, suelen abordarlo de distintas maneras: las menos, eligiendo una forma que no implique renunciar a nada, convirtiéndose de ese modo en super-mujeres. Por lo general mujeres que quieren destacarse profesionalmente tanto como sus compañeros, mientras al mismo tiempo se ocupan del hogar, de la crianza, educación y cuidado de hijos y progenitores, además de permanecer siempre bellas y jóvenes (Ramazanoglu, 1987:69). El resto de estas profesionales suelen acometer de una manera intermitente la doble pertenencia institucional: ora-casi en exclusiva-hogar y familia, ora dedicación –casi plena– a la actividad profesional, asumiendo el coste de tener que renunciar al triunfo profesional y sufriendo el posible asalto del sentimiento de culpabilidad, por no haber dedicado una mayor entrega a la causa doméstico-familiar.

El segundo problema que observamos es lo que ellas sienten como las diferencias en la naturaleza entre hombres y mujeres. Diferencia³⁰ que legitima (de acuerdo con el cometido que tiene ese dispositivo) las discriminaciones por ellas observadas, tanto en la esfera doméstica como en la profesional. Estas disposiciones feminizadas explican las diferencias encontradas por Markus (Markus, 1990:155) en su investigación sobre la experiencia del éxito. Para las mujeres profesionales el éxito no engendraba ningún reconocimiento externo ni social, por el contrario era una experiencia definida como privada. Experiencia personal interpretada como satisfacción por la superación de los obstáculos y dificultades, satisfacción en ser útil, en “dar algo a los demás”. Disposiciones feminizadas que pretenden recordar siempre a las mujeres la sumisión debida. Como sostiene Acker, las profesoras universitarias sólo pueden ne-

²⁹ El término de “instituciones voraces” es tomado por Acker de Lewis Coser y sirve para designar “a aquellas organizaciones y grupos que demandan una lealtad global, tal como es la iglesia para los curas, las comunidades utópicas para sus miembros, la familia para (¿algunas?) amas de casa (2000:160). Estas difieren, añade Acker, de las “instituciones totales” en el hecho de que en ellas no es necesario imponer límites físicos.

³⁰ Estas diferencias en disposiciones según el género, según nuestra visión, no son eternas en la historia, sino resultado de un trabajo de eternización que hombres y mujeres adquieren en su experiencia de tránsito por la Familia, la Escuela, la Religión o el Estado, más la continuada ratificación de esa experiencia que les producen otros órdenes de la vida como la derivada de los medios de comunicación de masas, el ocio, el deporte, etc. (Bourdieu, 2000: 8).



gociar desde la debilidad; así, por ejemplo, en las reuniones de trabajo con sus colegas es necesario mantener un cierto estilo agresivo para iniciar siquiera un debate; se debe mostrar en todo momento el grado emocional adecuado –siendo el patrón masculino el que marca la adecuación–. También los estudios sobre las diferencias de comportamiento en las conversaciones entre hombres y mujeres (West y Zimmermann, cit. por Acker, 2000:163) muestran, entre otros ejemplos, cómo los hombres interrumpen, completan o dan una respuesta mínima a las frases iniciadas por las mujeres. Además, la falta de una variedad de modelos femeninos con los que identificarse, sobre todo en el ámbito universitario español, les creará un fuerte sentimiento de inseguridad a la hora de acceder a cargos de responsabilidad. De esa manera se suscitará su inhibición, por miedo a perder su identidad, o les llevará a identificarse con modelos masculinos.

Y por último, el tercer conflicto con el que tienen que enfrentarse las mujeres profesionales de este medio es el dominio masculino sobre el conocimiento y la práctica científica. Conocimiento y práctica científica androcéntricas, que vienen camufladas bajo los principios básicos de la ciencia: neutralidad y objetividad. Principios que son resultado de lo que Bourdieu define como el efecto de la dominación simbólica: “Trátase de etnia, de sexo, de cultura, de lengua, etc. no se produce en la lógica pura de las conciencias concedoras, sino a través de los esquemas de percepción, de apreciación y de acción que constituyen los hábitos y que sustentan, antes que las decisiones de la conciencia y de los controles de la voluntad, una relación de conocimiento profundamente oscura para ella misma”.

Estos principios, asimismo, son centrales en las críticas desarrolladas contra la posición heredada, críticas de la ciencia que se vienen vertiendo no sólo por parte del feminismo (entre otras Alcoff & Potter, 1993; Haraway, 1989; Harding, 1991; Keller, 1991), sino también por las diferentes corrientes de la sociología del conocimiento y de la ciencia (entre otros: Latour, 1992, 1991; Maturana, 1994). Son principios según los cuales los problemas o visiones de las mujeres no son considerados, bien por no ser acordes con los cánones científicos, bien por ser sospechosos de pretender intereses no generales, cuando no por ambos motivos. En esa variedad aparecen lo que se consideran actitudes no científicas o interesadas (Gil Calvo, 1999: 99); cuando no son las propias dominadas las que proceden a su propia exclusión, hecho este que afectó incluso a feministas como S. Acker: “Ciertamente, nunca nadie me instó a abandonar mi investigación sobre género. Sin embargo, me era evidente que ninguno de los que iban a tomar la decisión iban a ser expertos en esta área, y algunos de ellos probablemente no estarían dispuestos a considerarla como una actividad académica propiamente dicha.” (2000:84)

A modo de conclusión

Ciertamente se aprecia que la presencia de las mujeres en la universidad española ha



aumentado ostensiblemente de forma numérica en comparación con generaciones pretéritas. Sin embargo, este hecho no puede inducirnos a plantear falsas impresiones en el sentido de aventurar un cambio o permanencia en el orden sexual. Como resultado de este ejercicio de reflexión a propósito de la situación y representaciones sociales del profesorado femenino español, hemos observado la permanencia hegemónica de las inclinaciones de pensamiento y percepción fijados en los esquemas prácticos de la visión androcéntrica sobre la realidad y el conocimiento científico. Sin embargo, hasta el momento se pueden observar favorablemente las estrategias feministas desplegadas dentro de la academia, en la denuncia y cuestionamiento, junto a otros discursos críticos, de los principios fundamentales de legitimación social del conocimiento y producción científica: neutralidad y objetividad de la ciencia. Por lo tanto, estamos ante dudas sembradas sobre los muros infranqueables de la autoridad científica. Estos serán posibles elementos transformadores de las condiciones sociales de producción de conocimientos que pueden contribuir a la ruptura de la concordancia entre el punto de vista de dominados y dominadores. Pero estas estrategias críticas y feministas, no olvidemos, están insertas en el orden masculino de dominación que rige el mundo académico, un espacio de fuerzas y luchas de agentes atravesados por complejos nudos de intereses y deseos, que seguirán franqueando el paso a las estructuras de dominación masculina.

Bibliografía

AAUW. Ed. American Association of University Women: *How Schools Shortchange Girls: The AAUW, a Study of Major Findings on Girls and Education*, 1997, New York: Marlowe.

Acker, Sandra, (2000). *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.

Alcoff, Linda and Elizabeth Potter, (1993). *Feminist Epistemologies*. New York & London: Routledge.

Arranz, Fátima, (2001). "Hombres y mujeres en el profesorado: un análisis de género" en *Las académicas (Profesorado universitario y género)*. Ed. García de León, María Antonia y Marisa García de Cortázar. Madrid, Instituto de la Mujer.

Bell, Daniel, (1976). *El advenimiento de la sociedad post - industrial*. Madrid, Alianza.

Bonder, Gloria y Morgade, Graciela, (1996). "Las mujeres, las matemáticas y las ciencias naturales" en *La formación científica de las mujeres ¿Por qué hay tan pocas científicas?* Ed. Clair, Renée. Madrid: Unesco /La Catarata.

Bourdieu, Pierre, (1988), *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.



Bourdieu, Pierre (1990). "La Domination masculine". *Actes de la recherche en sciences sociales* 2-31, hay versión en español,

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Madrid: Anagrama.

Bourdieu, Pierre (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

Carabaña, Juli (1980). "Las paradojas de la meritocracia." *Revista de Occidente* 1, 1980

Clair, René (1996). *La formación científica de las mujeres*. Madrid: La Catarata.

División de Estadística de la Unesco, (1996): "Enseñanza técnica y profesional de nivel secundario: Participación femenina en los diferentes sectores de estudios en 1980 y 1992" en *La formación científica de las mujeres ¿Por qué hay tan pocas científicas?* Ed. Clair, René. Madrid: Unesco/La Catarata.

Epstein, Debbie (1995): "In Our (new) Right Minds: The Hidden Curriculum and the Academy" en *Feminist Academics. Creative Agents for Change*. Ed. Morley, Louise Walsh Val. London & Bristol, PA: Taylor & Francis.

Foucault, Michel (1980): *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Madrid: Siglo XXI.

Gil Calvo, Enrique (1999): "La invención del género académico". *Política y Sociedad*, 1999, 95-100.

Habermas, Jürgen (1985): *Perfiles filosófico-políticos*. Madrid: Taurus.

Haraway, Donna Jeanne (1989): *Primate Visions. Gender, Race, and Nature in the World of Modern Science*. New York-London: Routledge.

Harding, Sandra (1991): *Whose science? Whose knowledge?: Thinking from women's lives*. Buckingham: Open University Press.

I.N.E. Estadísticas de la Enseñanza Universitaria en España, curso 1997/98. 2000. Madrid, Instituto Nacional de Estadística.

Ibáñez, Jesús (1979): *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo XXI.

Ibáñez, Jesús (1985): *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*. Madrid: Siglo XXI.



Collins Dictionary of Sociology (1991). Glasgow: Harper Collins.

Keller, Evelyn Fox (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Alfons el Magnànim.

Kelly, A. V. (1982): *The Curriculum: Theory and Practice*. London: Harper&Row.

Kuhn, Thomas S. (1981): *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid: FCE.

Latour, Bruno (1992): *Ciencia en acción*. Barcelona: Labor.

Mackinnon, Catherine (1979): *Sexual Harassment of Working Women*. New Haven: Yale University Press.

Markus, Maria (1990): "Mujeres, éxito y sociedad civil. Sumisión o subversión del principio de logro" en *Teoría Feminista y Teoría Crítica*. Ed. Benhabib, Seyla and Drucilla Cornella. Valencia: Edicions Alfons el Magnànim.

Maturana, Humberto R. (1994): "La ciencia y la vida cotidiana: la ontología de las explicaciones científicas" en *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo*. Ed. Watzlawick, Paul and Peter Krieg. Barcelona: Gedisa.

Millet, Kate (1995): *Política sexual*. Madrid: Cátedra.

MIT: A Study on the Status of Women Faculty in Science at MIT, 1999,
<http://web.mit.edu/fnl/women/women.html>

Müller, Úrsula (1995): "Mujeres en la academia: Barreras profesionales" en *Invisibilidad y presencia. Seminario Internacional "Género y trayectoria profesional del profesorado universitario"*. Ed. Sanz, Carmela. Madrid: Comunidad de Madrid D.G. de la Mujer/IIF-UCM.

Orenstein, Peggy (1994): *School Girls: Young Women, Self-Esteem, and the Confidence Gap*. New York: Doubleday, with the American Association of University Women.

Ramazanoglu, Caroline (1987): "Sex and Violence in Academic Life or You Can Keep a Good Woman Down" en *Women, Violence and Social Control*. Ed. Hanmer, Jalna & Maynard Mary. London: MacMillan Press.

Rich, Adrienne (2001): *Sangre, pan y poesía. Prosa escogida 1979-1985*. Barcelona: Icaria.

Ringer, Fritz K. (1995): *El ocaso de los mandarines alemanes*. Barcelona: Pomares-Corredor.



Rose, Hillary (1986): "Beyond Masculinist Realities: A Feminist Epistemology fo Science". en *Feminist Approches to Science*. New York: Pergamon.

Valentich, Mary (1995): "El seguimiento de las carreras académicas: estrategias para las mujeres y para las universidades" en Ed. Sanz, Carmela. Madrid: Comunidad de Madrid, D.G. Mujer/I.I.F.-UCM.

Woolgar, Steve (1991): *Ciencia: Abriendo la caja negra*. Barcelona: Anthropos.

Recibido: 22 de junio de 2003

Versión Final: Septiembre de 2003

Comentario al artículo "Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y posición de las mujeres en el profesorado universitario", de Fátima Arranz Lozano, por Diana Maffía*

Tal como sugiere Fátima Arranz Lozano en su artículo, el paralelo significativo entre Estados Unidos y Europa, en lo que hace a la participación de las mujeres en las instituciones académicas se repite en América Latina³¹ y en particular en Argentina. En nuestro país, la existencia desde 1994 de la Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología (RAGCyT) inauguró un seguimiento de la evolución de las mujeres en el sector de ciencia y tecnología, en las universidades y en los organismos de investigación. Los datos indican que se reitera la estructura de avance en el porcentaje de participación de mujeres, pero permanece la tendencia hacia una alta estratificación y ausencia de mujeres, no sólo de los lugares de mayor nivel y prestigio, sino de los puestos de decisión y evaluación de pares³². Asimismo, se comprobó el reforzamiento del sistema mediante la preferencia dada a directores varones sobre becarias y becarios del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas³³, lo que refuerza el poder simbólico masculino a la vez que alimenta el argumento meritocrático con el que (como bien demuestra Arranz Lozano) se encubren de retórica neutral a las previas preferencias ideológicas.

* Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de buenos Aires. E-Mail: dianam@filo.uba.ar

³¹ Cf. S. Kochen, A. Franchi y D. Maffía, (2001) "La situación de las mujeres en el sector científico-tecnológico en América Latina. Principales indicadores de género", en Eulalia Pérez Sedeño (ed) *Las mujeres en el sistema de Ciencia y Tecnología. Estudios de casos*. Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

³² Maffía, Diana (1998) "Género y ciencia en Argentina", en Rodríguez, M. Staubli, D. y Gómez, P. *Mujeres en los '90*, volumen II. Buenos Aires, Centro Municipal de la Mujer de Vicente López.

³³ Atrio, J., Kochen, S., Franchi, A. y Maffía, D. (2003) "Análisis diferenciado por sexos en el acceso al programa de becas del Conicet, 2001-2002". Ponencia presentada en el *II Congreso Iberoamericano de Estudios de Género*. Universidad Nacional de Salta.



Pero el mérito principal de este artículo, fuera de tales comprobaciones empíricas suficientemente significativas, reside en la profundización de los mecanismos de dominación que posibilitan la perpetuación de estas inequidades, así como su escasa repercusión en la reflexión académica (fuera de los estudios feministas). La autora se apoya en el concepto de “violencia simbólica” de Pierre Bourdieu, y en sus propias observaciones cualitativas, para desentrañar la siempre descorazonadora aceptación de las propias académicas e investigadoras, de los argumentos que las mantienen en una situación de segregación.

Pese a la participación de mujeres en la ciencia española desde inicios del siglo XX³⁴, se perpetúan sistemas de exclusión que las empujan a la base de la pirámide profesional, no permitiéndoles superar por décadas el 10% en los primeros lugares académicos (al igual, dicho sea de paso, de lo que ocurre en Argentina). El conocimiento de las escasas posibilidades de progreso por parte de las mujeres desde su condición de estudiantes, lejos de generar una sonora protesta, se justifica con las mismas razones que se estilan para descalificarlas como candidatas. Y refuerza en aquellas que finalmente alcanzan los preciados primeros lugares, la ilusión de que “con esfuerzo suficiente cualquier mujer puede llegar”.

Otro aporte valioso de Arranz Lozano consiste en adentrarse en los aspectos subjetivos como soporte de la aceptación de la objetividad de los mandatos que excluyen a las mujeres de la academia. Uno de ellos es el conflicto entre roles familiares y profesionales. En la investigación emprendida en Argentina (y probablemente sea así también en España, aunque la autora no lo consigna en este artículo) notamos que las pioneras en las ciencias y en la vida académica, en su casi totalidad, habían permanecido solteras o se habían casado con colegas, siendo ya mayores, y no tenían hijos. Esto no ocurría con sus colegas varones, que podían coordinar perfectamente su vida familiar y profesional. Desde mi punto de vista, para que a las mujeres les ocurriera lo mismo, deberían tener “esposas” y no “esposos”. Es decir, deberían contar con la complicidad de un sistema patriarcal que naturaliza sin dar ni pedir explicación, el hecho de que un científico viene implícitamente equipado con una mujer que lo cuida amorosamente a él y a sus hijos, que hace el “trabajo emocional”, y asegura la reproducción biológica y de la fuerza de trabajo. Eso, por cierto, no nos ocurre en general a las mujeres³⁵.

³⁴ Magallón Portolés, Carmen (1998), *Pioneras españolas en las ciencias. Las mujeres del Instituto Nacional de Física y Química*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

³⁵ Maffía, D. (2002) “Crítica Feminista à Ciência”, en Ana Alice Alcántara Costa y Cecilia María Baccellar Sardenberg (Org.) *Feminismo, Ciência e Tecnologia*, Salvador, Bahía, Núcleo de estudios interdisciplinarios sobre la mujer y relaciones de género, Universidad Federal da Bahía.



La “ambigüedad del yo” que refiere Arranz Lozano (la ambivalencia entre ser una mujer tradicional y una profesional competente) también se revela en los testimonios de científicas argentinas. Así, una destacada astrónoma describía esta doble exigencia: “Nunca logré que en mi casa no se notara que trabajo, y que en el trabajo no se notara que tengo hijos”³⁶. Tengo la convicción de que en la ciencia y la academia, como en otras profesiones, lo que verdaderamente agota a las mujeres no es la doble o triple jornada, sino el requerimiento de condiciones contradictorias en los roles que deben asumir. Desde la infancia son socializadas en actitudes de cooperación, intimidad y emocionalidad, para luego descubrir que el mundo público ha tornado “objetivas” las condiciones de la subjetividad masculina, que atraviesa sin tropiezos el camino al desarrollo de las metas fijadas por el mismo sistema. Nosotras, en cambio, entre el “techo de cristal” y el “piso pegajoso”, atravesamos la esquizofrenizante experiencia de modificar cotidianamente nuestro sistema cognitivo y perceptivo al cruzar la puerta de calle, para adquirir la neutralidad, objetividad y racionalidad que nos han prestado las universidades como la manera “correcta” de percibir el mundo y dominarlo.

Es interesante pensar en las consecuencias sociales de esta naturalización de la forma de concebir las relaciones de conocimiento, ya que el sujeto político -el ciudadano- y el sujeto de conocimiento científico de la ciencia moderna, surgen al mismo tiempo (en el siglo XVII) y ambos excluyen a las mujeres, produciendo un modelo de conocimiento patriarcal. Así la ciencia, el derecho, la política y la teología van formando el *corset* de hierro con el que el patriarcado sigue modelando las mujeres que le resultan eficaces para la perpetuación de las relaciones de poder opresivas entre los géneros.

¿Cómo es el sujeto en ese modelo del conocimiento? Un sujeto capaz de **objetividad**, es decir, capaz de separar sus propias perspectivas y adquirir, entonces, una visión de los aspectos del mundo sin ponerse en juego él mismo en la visión de estos aspectos. Una separación entre el sujeto y el mundo, donde el sujeto actúa como una especie de espejo en el que se reflejan las leyes “naturales” del mundo (con lo cual se niega que son construidas como explicación por una comunidad científica) y los objetos tal como son, y no tal como cada perspectiva los aprecia.

En segundo lugar, el criterio de **neutralidad valorativa**, implica que el sujeto en este mito de la ciudadanía, y también el sujeto de conocimiento de la ciencia, no pone en juego sus valores y sus emociones a la hora de producir conocimiento o justicia, sino que los neutraliza. El sujeto es capaz de dominar su propia subjetividad, de borrarla, y simplemente dejar testimonio de lo que ve, para que otro sujeto pueda tomar

³⁶ Testimonio de la Dra. Gloria Dubner, en “Las mujeres en la ciencia argentina, algunos testimonios”, video realizado por la RAGCyT (Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología) en 1995, para la IV Conferencia Internacional de la Mujer en Beijing.



su lugar y probar si eso que ha sido descrito es verdad o no. Es decir, lo que suele llamarse, *control intersubjetivo*: distintos sujetos pueden controlar lo que otros sujetos en la ciencia producen, porque cada uno de ellos es capaz de neutralizar sus emociones, sus valores, sus preferencias, sus inclinaciones, y producir, solamente, un testimonio de lo que ve. Un punto de vista desde “ningún lugar”. Esta neutralización es una especie de condición de reemplazo de este sujeto por cualquier otro sujeto. Es decir, el ideal de sujeto de la ciencia es que cada sujeto pudiera ser reemplazado por cualquier otro, produciendo el mismo resultado.

La objetividad y la neutralidad valorativa han sido dos de los aspectos más criticados por la epistemología feminista³⁷. Pero el armazón cognitivo que expulsa a las mujeres de la ciencia se completa con otros elementos. El desafío consiste no sólo en denunciar esta expulsión (porque la presunta incapacidad de las mujeres para el pensamiento abstracto, la universalidad y la neutralidad valorativa, han sido los argumentos centrales para su segregación profesional y política), sino en reconsiderar el valor epistémico que pudieran tener las condiciones tradicionalmente atribuidas a las mujeres. Es decir, impugnar a la vez que las mujeres no tengan estas cualidades, y que las cualidades en las que son socializadas no tengan valor cognitivo.

Así podemos abordar otro aspecto que hay en este mito de la ciencia moderna, y es el valor de la **literalidad** en el lenguaje. La literalidad significa que lo que el conocimiento científico tiene que producir es una descripción del mundo, crear un lenguaje específico para la ciencia, que asegure la referencia inequívoca. El ideal de referencia sería que cada cosa tuviera su nombre, y por lo tanto no pudiéramos cometer errores (que son tan usuales en el lenguaje común) como la ambigüedad, la vaguedad, la textura abierta, ciertas falacias lingüísticas que provienen de las características que tiene el lenguaje natural, en contraste con el lenguaje de las ciencias, que tendría que estar más cuidado, más limpio de todas esas condiciones, para poder producir una referencia directa.

Como este modelo se presenta como si el sujeto se enfrentara a un mundo que está, como decía Galileo, “escrito en caracteres matemáticos”, y lo que el científico debe hacer es descifrar esos caracteres, el sujeto desaparece como constructor de una interpretación sobre ese mundo. Es meramente un testigo que debe referir de manera directa, de tal modo que cualquier otro pudiera saber exactamente a qué nos referimos.

Contra este modelo propongo una visión diferente, y es la idea de que nuestra mane-

³⁷ Cf. Maffía, Diana, (2001) “Conocimiento y Subjetividad”, en Eulalia Pérez Sedeño y Paloma Alcalá Cortijo (Coord.) *Ciencia y Género*. Madrid, Universidad Complutense.



ra lingüística de acercarnos al mundo se parece más a la **metáfora** que a la literalidad. Es decir, avanzamos a partir de lo que conocemos, y tenemos instrumentos de comprensión e interpretación que vamos sedimentando, y aplicamos sobre las cosas que no conocemos. No podemos avanzar de manera neutral sobre lo que no conocemos e incorporarlo. Lo incorporamos a algo que previamente tenemos, y procedemos, entonces, a capturar estas cosas y a modificarlas con un movimiento más parecido al de la metáfora. La idea de la metáfora es una especie de transferencia de sentido, que luego será puesta a prueba con el resto de mi sistema de conocimiento y con el resto de mis experiencias, modificándose permanentemente. Esta idea de que la metáfora puede tener valor cognoscitivo es una idea relativamente reciente, porque en general todos los autores han considerado que las metáforas en el lenguaje son peligrosas, porque distraen nuestros pensamientos y nos llevan a un ámbito más parecido al de la poesía o la literatura, o a los adornos del lenguaje, que al de la referencia, a la cual aspira la ciencia.

Los filósofos, tan hostiles con la metáfora, han usado una metáfora para explicar lo que es el conocimiento, la metáfora de *la mente como un espejo de la naturaleza*. Yes que la metáfora, como las **emociones**, han sido consideradas obstáculos para el conocimiento. No sólo no han sido valoradas como instrumentos cognoscitivos, heurísticos, que nos permiten comprender y dar significado a la realidad, sino que han sido consideradas obstáculos epistemológicos que deben ser eliminados para lograr esta neutralidad valorativa y esa literalidad propias del conocimiento científico. Las emociones, sin embargo, son revalorizadas en la última década por los modelos cognitivistas, como elementos imprescindibles en la construcción de modelos de comprensión del mundo. Incluso han tratado de generar modelos pasibles de ser captados por el cálculo de preferencias, que pondrían a las emociones como reacciones a aspectos cognitivos, lo cual permitiría transformar estas teorías en herramientas útiles al mercado.³⁸

Otro aspecto, muy típico del modelo hegemónico en Teoría del Conocimiento, es el valor del lenguaje como algo que significa: es el lenguaje lo que significa, no son los sujetos los que, a través del lenguaje, significan. Esto implica una diferencia enorme. Si el lenguaje tiene un significado, entonces lo que hay que estudiar es el lenguaje, el modo en que el lenguaje se refiere al mundo. En cambio, si el modo en que los sujetos interpretamos es el lugar donde ponemos el acento de la comunicación, lo que tenemos que hacer, más que una filosofía del lenguaje, es una filosofía de la escucha.

¿Por qué hay una filosofía del lenguaje tan desarrollada y una filosofía de la escucha tan poco desarrollada? Las feministas dicen que como el lenguaje tiene una direccio-

³⁸ Maffía, Diana (1999) "Interfaz entre conocimiento y emoción", en *Género, Subjetividad y Conocimiento*, Tesis de doctorado, inédita.



nalidad y una penetración en la realidad, aparece como más masculinizado, mientras que la escucha por tener en realidad una “mala prensa” de pasividad, está feminizada. Se presenta la escucha como pasiva, aunque en realidad la escucha es absolutamente activa, interpretante. La filosofía de la escucha³⁹ es una manera, entonces, de decodificar aquellos mecanismos activos por los cuales este significado es procesado dentro de cada sujeto, devuelto como una significación, como una interpretación del mundo, y muchas veces como una acción, que debe ser luego interpretada por el resto de los sujetos.

Artículos como el de Arranz Lozano permiten repensar los dispositivos ideológicos de la epistemología tradicional, su efecto sobre la subjetividad de varones y mujeres, su naturalización, y generar modelos contra-hegemónicos de conocimiento que no debiliten la ciencia sino que le presten nuevas herramientas. Una visión tal del conocimiento y de la ciencia la transforma en una empresa mucho más inclusiva. Invita a las mujeres a participar en ella y a cooperar en la comprensión de un universo que, sin nosotras, sería imposible.

³⁹ Gemma Corradi Fiumara, (1990) *The Other Side of Language. A Philosophy of Listening*, New York, Routledge.