

# Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario

Fátima ARRANZ LOZANO

Facultad de Ciencias Políticas y Sociología  
Universidad Complutense de Madrid  
faarranz@cps.ucm.es

## 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 generalizadas 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.

## Women at the Spanish Higher Education: Domination Structures and Feminine Dispositions among the Faculty

### ABSTRACT

This article uses Bourdieu's conceptual system from a feminist framework to analyse and critique 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 views. 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 androcentric power either from social relationships or their scientific production.

**Key words:** higher education, women's studies, feminism, feminine subjectivity, symbolic violence, Bourdieu.

**SUMARIO:** Introducción. Breve panorama estadístico sobre las mujeres en la universidad española. Las universitarias y su conocimiento práctico sobre la discriminación de género. Racionalizaciones, pre-nociones e ideología sobre las asimetrías de género en la academia. La dominación masculina sobre el conocimiento: Claves de aproximación sociológica. Dispositivos de sumisión y disposiciones feminizadas dentro de la universidad. A modo de conclusión.

## 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. Igualmente se puede hablar de un considerable incremento del número de mujeres que componen la plantilla del profesorado universitario. Sin embargo, si observamos con cierto detenimiento los datos de las aún escasas

estadísticas y encuestas disponibles que hacen referencia a la presencia femenina en la universidad, se detectarán pautas que nos indican que se trata de una presencia localizada preferentemente en determinadas áreas del conocimiento y en ciertas categorías profesionales. Así, por ejemplo, en los puestos más elevados del rango académico se aprecia un pronunciado desequilibrio a favor de los varones, a pesar de recorrer, por parte de ambos géneros, trayectorias profesio-

nales más que similares. Esta familiar y reiterada asimetría universitaria ha generado toda una serie de racionalizaciones, pre-nociones e ídola<sup>1</sup> a la búsqueda de tranquilizar las conciencias racionales, dentro de un entorno que presume de ser el hábitat de la inteligencia. Explicaciones todas ellas que devendrán en discursos legitimadores, producto y refuerzo a su vez de la realidad de las relaciones fundadas sobre la dominación de un género sobre el otro. La propuesta que desde aquí se hace quiere bucear en este caso práctico de la dominación masculina. Compleja dominación, difícil de detectar —mayor si cabe por las características del medio seleccionado—, que se vale, para gestar su opacidad, de un lado, de la cualidad inaprensible de los dispositivos sociales sobre los que se apoya y, de otro lado, del naturalizado esparcimiento de sus dominios: llega a penetrar y seducir desde el profundo inconsciente de los individuos hasta la totalidad de las instituciones que constituyen el orden social.

Las interrogantes que abre este artículo, en primer lugar, se adentran en el camino que permite conocer los dispositivos sociales operantes en la institución académica, que no sólo han hecho posible el establecimiento de las estructuras de dominación masculina sino también su invisibilidad, así como los discursos mayoritariamente operantes que refuerzan dichas estructuras. En segundo lugar, buscan profundizar en el conocimiento de los efectos de la dominación apuntada sobre el conjunto del profesorado universitario femenino y, en concreto, en cómo se ve afectada la subjetividad de sus componentes. Si bien se pretende analizar los dispositivos sociales, que son producto de las estrategias de afianzamiento y reproducción de la sumisión femenina, tampoco se quiere perder de vista las reacciones adversas a ese *modus vivendi*: Como, por ejemplo, las formas de contestación feminista, producto de

la crítica al poder masculino y su expresión formal: el conocimiento androcéntrico.

Para dar cuenta de estas prácticas sociales se parte, por un lado, de las experiencias, investigaciones y estudios realizados por hombres y mujeres de la academia, muchas de ellas comprometidas con el movimiento feminista<sup>2</sup>, y, por otro lado, de la experiencia como docente universitaria e investigadora en esta materia de quien suscribe este texto (Arranz 2001).

### BREVE PANORAMA ESTADÍSTICO SOBRE LAS MUJERES EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA<sup>3</sup>

Desde la propia academia se suele resaltar la imparable presencia femenina en la universidad española desde finales de los años setenta como uno de los rasgos más sobresalientes dentro del panorama educativo español<sup>4</sup>. No obstante, este acontecimiento precisa ser graduado por un análisis pormenorizado so pena de contribuir a un injustificado triunfalismo ideológico de pensarnos en una sociedad cada vez más 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 la escasa representación en determinados niveles profesionales, nos muestran un panorama bastante menos armonioso, respecto a un espacio felizmente sin discriminaciones, como habitualmente se llega a pensar. Visión, por otra parte, interesada que a los académicos les gusta trazar, en consonancia con el reino de la razón con que se autorrepresenta el espacio y la producción universitaria.

Sin lugar a dudas, este abordaje femenino a la vida universitaria responde a los cambios políti-

<sup>1</sup> En *Las reglas del método sociológico*, Durkheim define los ídola como «especie de fantasmas que nos desfiguran el verdadero aspecto de las cosas y que sin embargo tomamos por las cosas mismas».

<sup>2</sup> Entre otras autoras que se han preocupado por la discriminación de las mujeres en la Academia se puede consultar: (ALBERDI 1985; SUBIRATS 1985; ACKER 2000; DURÁN 2000; MORLEY 1999, etc.).

<sup>3</sup> Para el desarrollo de este epígrafe voy a manejar la investigación *La carrera académica de las mujeres en la Universidad española: trayectorias profesionales por género*, investigación perteneciente al Programa Sectorial de Estudios de las Mujeres y del Género del Plan Nacional de I+D de 1997. Investigación en la que tomé parte como investigadora principal siendo sus codirectoras las profesoras María Antonia García de León y Marisa García de Cortázar. En la nota número 7 se da cuenta de las características metodológicas de esta investigación.

<sup>4</sup> 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. Las investigaciones empíricas españolas que podemos señalar que han abordado el problema o parte del mismo: Ortiz et al. 1999; García de Cortázar y García de León 1997; Almaracha et al. 1994.

cos, legales y organizacionales experimentados en las relaciones de género —tanto fuera como dentro del territorio español— y vendría a sumarse al proceso que vienen protagonizando las mujeres en general, desde el pasado siglo, de salida de la esfera doméstica en la búsqueda por encontrar un lugar con, al menos, cierto reconocimiento social. Factores de reconocimiento sólo posibles de conseguir en el espacio de lo público<sup>5</sup>.

La sustantiva concurrencia de las mujeres en la Universidad queda enmarcada, y a veces reducida, al espacio de las aulas, dónde logran llegar las más jóvenes féminas. 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, además de ocuparse de los servicios de limpieza.

Respecto a su presencia en las aulas, se debe subrayar que la notable presencia de las estudiantes no se reparte por igual en las distintas disciplinas y prácticas en que se organiza la educación universitaria. La elección de estudios universitarios seguida por las jóvenes se mantiene muy de cerca en la tradición académica de sus predecesoras (Santesmases 2001) y responde, en términos sociológicos, a las disposiciones de género adquiridas en el proceso de socialización<sup>6</sup>. En otros términos, estamos ante el tipo de *discriminación territorial*: la demanda mayoritaria de las mujeres se dirige de hacia las carreras calificadas como femeninas (Pérez Sedeño 1996). Como se ha apuntado innumerables veces (AAUW 1997; Bonder and Morgade 1996; División de Estadística de la Unesco 1996; Orenstein 1994) también en España las tasas universitarias de presencia femenina más altas corresponde a los estudios que se agrupan en torno a 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 (Alberdi 1985; CIDE 1988; Arranz 2001).

La universidad española parece seguir la estela marcada por los economistas y sociólogos del mercado de trabajo de forma que no defrauda los planteamientos señalados por las teorías del mercado dual (Bowles y Gintis, 1976). Dentro del ámbito conocido como las relaciones laborales universitarias no docentes —el personal de administración y servicios— abundan los trabajos diríase que marcados como femeninos. Empleos que casualmente presentan como características mayor inestabilidad y precariedad, peores remuneraciones o con menores posibilidades de prosperar, además de encontrarse los oficios socialmente menos reconocidos, como, por ejemplo, el servicio de limpieza. En otras palabras, nos hallamos ante la presencia de lo que el modelo dual denomina sector secundario, o más desfavorecido, que en nuestro caso está prácticamente integrado por mujeres.

Pero, en este breve recorrido descriptivo de las características de la feminización del panorama universitario en proceso, tampoco queremos olvidar ciertas tendencias positivas que muestran una imagen distinta de la presencia de las mujeres estudiantes. Por ejemplo, éstas ya no sólo se quedan ocupando mayoritariamente los pupitres de ciertas licenciaturas, también comienza a ser notable su deseo de profundizar en el conocimiento. De ahí que cada día se inscriben más en los grados superiores de la educación universitaria. Mientras en el curso 1979-80 las mujeres alcanzaron el 26% de las tesis doctorales aprobadas, este porcentaje pasó a un 39% para el curso 1983-84 (CIDE 1988). Otro dato significativo se produjo dentro del curso 1998 pues en el se obtuvo, por vez primera, 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 la materialidad del 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 mostrarnos las barreras aún presentes en la integración paritaria, sobre todo en

<sup>5</sup> Espacios —público/privado— que, como recuerda Carole Pateman, son definidos desde la teoría liberal como basados en principios de asociación antagónicos, entre los que se manifiesta el distinto estatus de mujeres y hombres (PATEMAN 1996).

<sup>6</sup> I. Alberdi observa las barreras culturales que mediatizan la educación femenina: de un lado, las generales, producto de las relaciones sociales y que fomentan el encasillamiento en los llamados valores femeninos: dependencia, conformidad, maternidad, amor romántico, etc. y, de otro lado, las barreras propias de la institución educativa, como las discriminaciones sutiles, o abiertas, hacia la entrada de mujeres a ciertas disciplinas (matemáticas o ciencias) o los programas de educación superior (ALBERDI 1985).

cuanto afecta a los niveles de mayor reconocimiento académico.

Si bien, como decíamos, en los datos estadísticos que utilizamos en la investigación<sup>7</sup> llevada a cabo en 2000 (Arranz 2001) observamos una mayor presencia femenina en el mundo universitario, por el contrario, también constatamos cierto estancamiento en algunos indicadores fundamentales, como por ejemplo, la evolución estadística de plazas ocupadas por el profesorado femenino. 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 periodo que va del curso 1993 al curso 1998, intervalo en el que se produce una considerable entrada de profesorado universitario, se observa que no ha habido ninguna tendencia apreciable capaz de equilibrar las diferencias genéricas. La mayor presencia de mujeres se encontró, como era de esperar, en el área de Humanidades, teniendo en ese periodo la evolución más positiva con cuatro puntos a su favor: se pasó del 38,3% al 42,3%. Le siguieron 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 que predispone negativamente la presencia docente femenina está en el área de ingeniería y tecnología que, no sólo no creció, sino que disminuyó en dos puntos la tasa —de un 16,8% a un 14,8%— (I.N.E. 2000).

Pero, como se apuntó, la discriminación del profesorado universitario femenino, no es sólo cuestión de cantidad: una menor concurrencia en sus filas, sino también de calidad: las categorías o puestos que desempeñan esas docentes. La tasa de mujeres profesoras en la universidad española se sitúa desde hace una década alrededor del 30%, pareciendo además no «querer» despegar de esa proporción; lo más preocupante es que encontramos tasas similares en otros países europeos en los que la igualdad formal entre los sexos fue reconocida hace cuarenta años. Además,

la presencia de las mujeres en la cúspide universitaria —en España el denominado cuerpo catedrático—, tanto fuera como dentro de nuestras fronteras, podríamos considerarla testimonial por no haber conseguido nunca superar la media europea del 9%. Por tanto, la distribución gráfica de los puestos docentes en el caso de las mujeres universitarias está representada en forma de pirámide. Así, en la base se situarían las categorías de menor rango, lo que significa una mayor precariedad en el empleo, peores condiciones de laborales y menor salario. A medida que se asciende, en los escasos tramos de esta pirámide académica, van mejorando las condiciones y situación laborales y, por tanto, disminuyendo la presencia femenina.

En resumen, la cúspide o el lugar donde habita la autoridad científica —el cuerpo catedrático— sigue siendo prácticamente coto privado masculino. La ratio hombres/mujeres sigue manteniéndose en 9 a 1. Por el contrario, la categoría que aparece más equilibrada entre sexos, pero la de menor cualificación, prestigio e ingresos, es la que corresponde a las profesoras ayudantes y queda situada en la base de la pirámide, así para el curso 1997/98 contaba con una representación del 47,3%. Entre medias de estos tramos se encuentra el profesorado titular femenino: las titulares de escuela universitaria cuentan con una presencia del 41,4%, ahora bien, por encima de éstas y bajo el olimpo catedrático, están las profesoras titulares de universidad con una presencia media de un 32,5%. Dicho de otra forma ¿es osado pronosticar que se está produciendo una *discriminación jerárquica*<sup>8</sup>?

## LAS UNIVERSITARIAS Y SU CONOCIMIENTO PRÁCTICO SOBRE LA DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO

Las jóvenes estudiantes mayoritariamente no se sienten discriminadas; aunque pueda pare-

<sup>7</sup> Los datos cuantitativos principalmente manejados en nuestra investigación, que referimos en la nota a pie de página número 3, fueron producidos a partir de la encuesta postal realizada en el año 2000 al profesorado funcionario no-catedrático de universidades públicas españolas. El diseño de la muestra aleatoria utilizada se hizo a partir del agrupamiento de las áreas de conocimiento, de acuerdo: Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias Experimentales, Ciencias de la Salud e Ingeniería y Tecnología. La tasa de respuesta fue del 35%. Asimismo se realizaron dos encuestas: una a doctorandos y otra profesorado no numerario. También se efectuó el análisis secundario de la encuesta a catedráticos de García de León y García de Cortázar (1997). Para mayor detalle ver ARRANZ (2001).

<sup>8</sup> Término utilizado por PÉREZ SEDEÑO (1996)

cer un tanto chocante tal afirmación, la realidad universitaria es ésta. 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 ellas. Asimismo, en el conjunto integrado por las profesoras más jóvenes, ayudantes o becarias, tampoco se percibe preocupación alguna, derivada de su condición de mujeres, por encontrarse en los puestos más precarios de la pirámide laboral. ¿Estamos acaso ante un resultado anti-feminista de los nuevos tiempos? ¿Se sienten defraudadas por las expectativas creadas por el feminismo? y, por tanto, ¿Tendríamos que leer estos signos como una reacción de completa indiferencia hacia las reivindicaciones feministas? Desde luego no es el caso de España. En este país el movimiento feminista nunca conoció un auge tan sobresaliente como para reconocerse una tan considerable incidencia social entre las mujeres, ni tan siquiera, como para provocar a la mayoría de ellas<sup>9</sup> esperanzas o ilusiones respecto a una equilibrada transformación social entre sexos.

En nuestra investigación constatamos 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.) declaraban, asimismo, contar con una situación social y universitaria más negativa que la de ellos (por ejemplo, decían sentir un menor apoyo por parte del departamento, menores posibilidades de promoción, mayores cargas familiares, etc.), por el contrario, y aquí se encuentra la paradoja, las mismas profesionales no estaban conformes con la propuesta de fomento de algún tipo de política de igualdad específica o

acción positiva que les procurase alguna compensación ante esta situación de desventaja debida a su condición genérica<sup>10</sup>.

En la paradoja resultante se nos muestra un nítido indicio de la complejidad de las relaciones de género universitarias. ¿Qué factores median para producir esa contradicción de posiciones al unísono? ¿Qué tipo de relación queda establecida entre ambos grupos que es capaz de sepultar una asociación lógica tan evidente como: ante agravio, reparación? De entrada, y esto es fundamental en esa relación, el grupo afectado debe disociar la correlación entre ambas situaciones, como si tratasen de sucesos independientes y sin conexión alguna. Entonces ¿ante qué tipo de fuerza nos hallamos que impide una asociación de tal magnitud?

La respuesta nos remite necesariamente al modo general en el que quedan establecidas socialmente las relaciones de género. Proceso, ciertamente, que va más allá de los límites marcados por el ámbito universitario, incluso el educativo. Así, la interiorización normativa, por parte de las mujeres, de la división sexual del orden social, como un hecho inscrito en la naturaleza de hombres y mujeres, supondrá el mayor condicionante en el desarrollo de su identidad. Naturaleza que es fijada culturalmente en el dimorfismo de los cuerpos y cuya consecuencia práctica es la asunción incuestionable de los roles que marcan socialmente a unos y otras individuos de la especie. Para ellas: la maternidad o su condición voluntaria de dadoras de sexo, amor, cuidados y afectos<sup>11</sup>, entre otros rasgos. Por tanto, en nuestras sociedades el ser de las mujeres vendrá dado en relación a las diferencias respecto a los varones. Es más, se entenderá que un hombre se define por lo que no es una mujer y viceversa.

<sup>9</sup> Como indicador del bajo grado de conciencia de los derechos de las mujeres en España podemos considerar que aún en ninguna de las universidades españolas se contemplan medidas contra el acoso sexual. Sólo recientemente, en los nuevos estatutos de la Universidad Complutense de Madrid (2003), se recogen dos artículos que hacen referencia a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

<sup>10</sup> 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 currículos académicos. Así, por ejemplo a la pregunta sobre si los/las encuestados/das 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; lo mismo sucedía con la pregunta a cerca de los estudios superiores realizados en el extranjero, las profesoras puntuaban a su favor con casi cuatro puntos de diferencia respecto a sus compañeros, mientras que sus compañeros les aventajaban en otros estudios de ingeniería o doctorados con una diferencia de dos puntos. (ARRANZ 2001).

<sup>11</sup> La teórica feminista Anna G. Jónasdóttir espléndidamente desarrolla una teoría sobre la base materialista de las relaciones amorosas. Lo que los hombres controlan y explotan en nuestro modo de producción principalmente no es el trabajo de las mujeres y el poder del trabajo, sino el *amor* de las mujeres y el *poder de vida* resultante de él (1993). Más adelante inqueriremos por qué las mujeres «aceptan» esta relación.

Esa identidad diferenciada va a suponer, en el caso de las mujeres, el mayor obstáculo para acceder y promocionarse profesionalmente, en igualdad de condiciones<sup>12</sup>. De tal manera esto es así, y aquí encontramos una de las claves de la solución del enigma que lleva a las afectadas a no pensar la paradoja en la que incurrir, que ellas se autoconsideran como las signadas de forma distinta para un espacio que se dice neutral. Tanto para las mujeres, como para los varones, la existencia de un espacio no connotado con valores masculinos o femeninos tiene *realidad*, esto es, un espacio que está más allá, un espacio neutro. Espacio que no será otro que el reconocido como el terreno de lo público. Territorio, por otro lado, que *sólo* el punto de vista masculino se ha procurado de definir y de establecer los parámetros y las relaciones a desarrollar dentro de sus límites. Pues bien, precisamente a través de esa construcción masculina de realidad basada en la ficción de una asepsia y de una neutralidad de valores del espacio público, se facilita que las mujeres toleren sin réplica las prácticas discriminatorias que en él se producen. A su entender, son ellas, las signadas con los valores femeninos, las que irrumpen en ese espacio sin mácula, pudiendo llegar a contaminarlo o pervertirlo. Ergo ¿en qué lógica cabe que los infractores demanden ventajas a su favor?

Las cualidades arrogadas al ámbito de lo público (neutralidad, objetividad), crecen exponencialmente al adentrarnos en el mundo universitario. Ahora, además, nos encontramos en el lugar racional por antonomasia; que, en razón de la raíz de su apelativo de alcance —universo—, viene a señalar la imposibilidad de exclusión alguna en lo que recogen sus dominios. Y, por si fuera poco, se une a todo ello, desde hace siglos, la condición de ser el marco de amparo de la jurisdicción científica. Acaso ¿no sería el laboratorio de los hechos científicos un

cosmos lo suficientemente neutral como para desactivar todos los valores acechantes, incluso los derivados de las inclinaciones del pensamiento androcéntrico?

Por tanto, no es de extrañar que, de acuerdo a este *orden* observado, las mujeres (ellas o su naturaleza femenina) se asuman como únicas responsables de las diferencias que pueden desvirtuar ese espacio universitario<sup>13</sup>. En su actuar, ellas, y solamente ellas, son las que voluntariamente han decidido transgredir el orden natural del cosmos y, consecuentemente, tendrán que transigir con las dificultades y contrariedades derivadas de las nuevas pautas. De ahí la coherencia expresada en disociar la discriminación realmente sentida de la demanda de acciones positivas compensatorias. Pues, para estas féminas, su medio profesional, al menos en cuanto a las reglas de juego establecidas, se muestra axiológicamente neutro. Por tanto, el significado de políticas favorecedoras podría suponer, para ellas y lo que es más importante: a ojos de sus compañeros, una excepción en la regla. Hecho que sólo podría ser imputable bien al reconocimiento de su incompetencia, bien a la incompletud en sus capacidades para el desarrollo profesional.

Sin embargo, ¿se podría generalizar esta forma de entender y obrar del profesorado femenino respecto a su discriminación? La 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 como para plantear objeciones a esa forma de entendimiento de las relaciones entre géneros, 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 concienciación feminista dentro de la academia en uno de los países con mayor repercusión y tradición feminista en el mundo occidental como es USA. El caso aquí presen-

<sup>12</sup> De este planteamiento en ningún caso debe seguirse nuestra intención de culpabilizar a las víctimas, las mujeres, de una organización de relaciones de género que es fruto de la correlación de fuerzas socio-históricas. Así, en la actual estadio de éstas relaciones, uno de los dilemas que se plantea a las mujeres es que si siguen los mandatos de género errarán en la competencia con sus compañeros y si logran acceder a cierto reconocimiento profesional pueden errar en uno o más de los roles que socialmente definen a las mujeres.

<sup>13</sup> Para no alargar en exceso nuestros argumentos señalamos que la teoría feminista ha trabajado en profusión el contenido ideológico de estos dispositivos de saber/poder. Así, por ejemplo, Butler recuerda que ya De Beauvoir en *El segundo sexo* se pregunta: «¿a través de qué acto de negación y desconocimiento se presenta lo masculino como una universalidad desencarnada y lo femenino se construye como una corporeidad no reconocida?» (BUTLER, 2001). Como el listado que cuestionan los conceptos aludidos sería casi interminable recomendamos, entre otros: (PATEMAN 1995; YOUNG 2000; CORNELL 2001; HARDING 1996; AMORÓS 1985; HARAWAY 1989)

tado saltó a la palestra de Internet en 1999 y tuvo, y sigue teniendo, una fuerte repercusión en otras universidades norteamericanas, en parte, entendemos, por el centro universitario dónde se desarrolló el acontecimiento.

En 1994 tres profesoras «senior» de ciencias del Massachusetts Institute of Technology (MIT), conversando entre ellas, a propósito de lo que había sido la calidad de sus vidas profesionales en este Instituto, llegaron a la conclusión de que con toda probabilidad la variable género había incidido en su carrera profesional de forma significativamente diferente a la de sus compañeros varones. De acuerdo a la lógica científica, estas investigadoras procedieron a comprobar hasta qué punto se podían generalizar estas comunes vivencias personales al resto de su comunidad universitaria. De ahí que decidiesen, para someter a prueba su hipótesis, obrar con herramientas básicas para cualquier investigador, y acudieron sin más a la utilización de elementales indicadores estadísticos; efectivamente pudieron comprobar que se confirmaban sus sospechas. Así, por ejemplo, observaron de partida que sólo eran 15 profesoras titulares en los seis departamentos del *School of Science* frente a 194 profesores titulares varones y, lo que es peor, vieron que estos datos habían permanecido prácticamente inalterables durante los últimos 20 años<sup>14</sup>; amén de verificar otras discriminaciones (salarial, jerárquica, etc.) A la vista de tales resultados decidieron intervenir activamente, más cuando, por tradición política, conocían los derechos que las amparaban contra la discriminación; recordemos que las acciones positivas a favor de todas las minorías del país se pusieron en marcha en los Estados Unidos a finales de los años sesenta. Su propuesta de reconocimiento público de la discriminación y la consiguiente transformación de las estructuras universitarias, que fue acogida y apoyada por la máxima autoridad del centro (Dean), impulsó la creación de comités de seguimiento del problema, así como la implementación de las acciones positivas compensatorias.

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 tecno-metodológica aplicada al objeto de estudio, no dejaba de tratarse de una elemental práctica sociológica cuantitativa. ¿Por qué entonces tal repercusión? Repercusión, no olvidemos, que a partir de este suceso 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 las carreras de varones y mujeres profesores y detectar las posibles desigualdades de género aún vigentes.

La pregunta que nos asalta es ¿no se había observado ni intervenido con anterioridad en este problema? Si nos estamos refiriendo a los campus universitarios norteamericanos, que fueron los pioneros en las luchas reivindicativas feministas y los cuales de forma generalizada cuentan desde hace tiempo con departamentos de estudios de mujeres (Women's Studies), entonces ¿cuál era la significatividad política que encerraba este evento como para conmovir posiciones que con anterioridad las feministas de los campus no habían conseguido alterar? A nuestro entender lo que contenía era, por un lado, la carencia de significantes feministas, de manera tal, que se trataba de una reivindicación no asociada o vinculada con los movimientos contestatarios de mujeres; las mismas científicas no se autodenominaron en ningún momento ni dejaron ser catalogadas bajo esa etiqueta, aunque la reivindicación paradójicamente pudiese ser considerada a todas luces bajo dicho epíteto.

Por otro lado, la propuesta se arrogó de la legitimidad social producto del avalista que apoyaba la reivindicación: el *Dean*, la máxima autoridad académica del centro. Autoridad, además, en este caso, investida con los atributos de máximo reconocimiento social: masculinidad, raza blanca, heterosexualidad y procedente de uno de los centros de élite más punteros en ciencia y tecnología del planeta. Sin menospreciar tampoco el plus que le confería el hecho de ser una demanda proveniente del área de las ciencias que se denominan duras.

Efectivamente, la discriminación territorial y jerárquica descubierta por estas profesoras del MIT no es un caso aislado dentro del marco de las rela-

<sup>14</sup> Para mayor información sobre el proceso desencadenado en el MIT como consecuencia de este incidente ver: (MIT 1999)

ciones científico-universitarias. A ella se suman, no sólo las del resto de campus norteamericanos, sino también las que se producen en los centros europeos, nos referimos igualmente tanto a los países nortños, como a los más meridionales de este continente. Países como Suecia, dónde el principio de igualdad de oportunidades empieza a estar considerado por sus habitantes como parte de su identidad nacional, y en dónde igualmente la paridad en la representación política ha conseguido ser una realidad en todos los escalones de la vida política, sucede, asimismo, que la proporción numérica de profesores universitarios varones frente a mujeres, en los distintas categorías profesionales, sigue siendo tan desproporcional a la observada en España<sup>15</sup>.

Estos y otros ejemplos similares inciden en resaltar la tan injustificada, como desequilibrada numéricamente, relación profesoral de acuerdo al género, sobre todo, como veíamos, en los escalones superiores de la profesión. Por todo ello no es sorprendente afirmar que el medio académico es uno de los espacios de la fortaleza —en el doble significado del término, como virtud cardinal y como recinto fortificado— con la que se reviste la dominación masculina. La explicación no es difícil de alcanzar: el alto reconocimiento social otorgado al medio y la capacidad de transubstanciación entre el poder y el saber que igualmente se le confiere en nuestro tiempo. Pero ¿cómo puede pasar desapercibido tal poderío sin estremecimiento alguno por parte de los/las investigadores/as? ¿cuáles son las explicaciones o justificaciones que circulan por el medio y que siguen sosteniendo esas desiguales relaciones de género?

## **RACIONALIZACIONES, PRE-NOCIONES E IDEOLOGÍA SOBRE LAS ASIMETRÍAS DE GÉNERO EN LA ACADEMIA**

Sin duda alguna el discurso feminista ha tenido la suficiente incidencia, dentro de la uni-

versidad española, como para que los distintos agentes que la componen se hallan visto abocados a encontrar respuestas sobre el desafío que representa su discurso en tal espacio. La variedad de representaciones e imágenes a indagar sobre el desafío feminista sería amplia y abarcaría muchas más perspectivas de estudio de las aquí previstas. En este epígrafe, nuestra incursión va a estar acotada al terreno de las racionalizaciones<sup>16</sup> y pre-nociones manifestadas a propósito de las evidencias más ostensibles y difíciles de negar: aquellas que responden a la incógnita de por qué se producen los desequilibrios numéricos —*discriminación territorial o jerárquica*— entre géneros. Manifestaciones —de tipo general y hegemónicas, que quedarán indiferenciadamente suscritas tanto por varones como por mujeres— que nos proporcionaran la posibilidad de observar los dispositivos sociales discursivos operantes en la institución académica. Dispositivos que permiten y refuerzan el trabajo continuado de los agentes interesados en mantener las estructuras de dominación masculina en ese medio. Estructuras, recordemos, que muestran su eficacia al hacer concordar las estructuras objetivas con las estructuras cognitivas del pensamiento y obrar humano y que son la base sobre la que se establece la violencia simbólica que infligen los hombres a las mujeres (Bourdieu 2000).

Desde estas coordenadas, las estrategias de argumentación detectadas, en la explicación de la asimetría o discriminación de género, casi nunca considerada sexismo, quedarían resumidas en tres posiciones:

1. En principio nos encontramos con las justificaciones de tipo *esencialista* que reconocen abiertamente la existencia de discriminación dentro del ámbito universitario. La división natural o cultural (dependiendo de la rama del saber a la que se pertenezca) en que se organiza el orden social sería la única responsable del desequilibrio aludido. Estas posiciones mantienen, en definiti-

<sup>15</sup> De todo nuestra argumentación, podemos constatar que la opinión muy manida, al menos en España, de que la escasa presencia femenina en los niveles altos de la educación universitaria es debida al poco tiempo transcurrido desde el reconocimiento (período postconstitucional) de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y la actualidad no se sostendría. Baste como ejemplo el caso sueco (al igual que sucede en otros países como Alemania u Holanda) donde en un espacio de tiempo, que duplica como mínimo al nuestro en el reconocimiento de la igualdad de género, continúa manteniéndose semejante el desequilibrio de las cifras entre el profesorado.

<sup>16</sup> Concepto procedente de la teoría psicoanalítica. La función principal de toda racionalización es enmascarar los verdaderos motivos de un fenómeno o suceso por parte del sujeto implicado.

va, 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 que ha promovido roles diferenciados. Desde este punto de partida se pretende explicar las diferencias observables, como, por ejemplo, la práctica exclusión de las mujeres en algunos segmentos del conocimiento (ingenierías y tecnologías) o de la pirámide profesional. Esta discriminación sería consecuencia, por tanto, del hecho de que ellas antepongan sus roles femeninos, como los deseos maternales o matrimoniales, sobre la elección de una gama más amplia de carreras académicas o sobre metas profesionales superiores. Desde esta postura se entiende que son las mujeres las que *libremente* aceptan las diferencias resultantes con respecto a sus compañeros, pues como mantiene Carabaña: «nadie ha podido decir que *la sociedad les haya opuesto obstáculos sistemáticos*» (Carabaña 1984:23).

2. Igualmente aparece otro tipo de argumentos más *igualitarios* que, por el contrario, no consideran significativas las diferencias de género en los resultados del hacer universitario. Su explicación sobre la asimetría contemplada dentro de los muros universitarios apunta hacia la lentitud que implica toda transformación social. Esto es, se aboga por la respuesta temporal al problema del tipo: «las mujeres aún sois demasiado jóvenes en la universidad», «es cuestión de saber esperar», «con el transcurso del tiempo hombres y mujeres estarán equiparados». Manifestaciones que están en consonancia tanto con la ideología neoliberal sobre la autorregulación de la sociedad a través de la libre competencia entre sus miembros, como con la confianza ciega en las potencialidades de la razón ilustrada como fuerza superadora de los escollos culturales<sup>17</sup> y sociales inscritos en el fondo de toda discriminación. En resumen, argumentos que sostienen que la hegemonía masculina en la universidad es una cuestión, si no superada, a superar por el propio devenir de la evolución social; asimismo se esgrime que las re-

vindicaciones feministas están logradas o en camino de hacerlo —hecho que se manifestaría a su entender en la presencia de las mujeres en todos los escalones de la pirámide profesional— y que, por tanto, la solución al problema de este desequilibrio será simple cuestión de saber esperar.

3. Y finalmente, nos encontramos con las estrategias argumentativas de tipo *científico-meritocrático*. Éstas no consideran pertinentes o relevantes, por considerarlas insignificantes, las diferencias de género ni en el interior de la academia ni en su repercusión sobre la producción científica. Cabe destacar de ellas que ponen preferentemente todo su énfasis en las virtudes de la neutralidad u objetividad de la ciencia como estandarte legitimador de su quehacer y profesión. De este modo, derivarán cualquier problema observable, como sería el de desequilibrio entre hombres y mujeres, hacia una esfera externa y, por tanto, ajena a la ciencia como pueden ser los asuntos sociales (Felipe et al. 2002: 492). Así, todo problema que no tenga que ver con su estricta consideración de lo que debe ser la producción científica quedará fuera de su ámbito de responsabilidad o interés. Los/las representantes de esta postura justifican que la hegemonía masculina en la universidad es debida a su mayor preparación intelectual. Por tanto, desde esta postura se sostendrá que las desigualdades manifiestas son producto de las mejores posibilidades masculinas que la sociedad, y no el medio profesional, facilita a ese género. Cabe pensar de todo ello que la justificación de la situación asimétrica entre hombres y mujeres aboca hacia el argumento meritocrático<sup>18</sup>. Es la alta preparación requerida y la dura competitividad que se desarrolla en torno a la ciencia la discriminante y, por lo tanto, nada tiene que ver la distinción de sexos (Pablo et al. 2002: 595).

La extensión y medios del presente análisis no ha permitido comprobar la proporción aritmética de los representantes de una u otras posiciones, sin embargo, nos atrevemos a aventurar, por los indicios hasta ahora resultantes de nuestra experiencia en el medio académico<sup>19</sup>, que esta últi-

<sup>17</sup> A tal punto se muestra la confianza que se llega, por ejemplo, a resaltarla muy vivamente la decisiva contribución de la escuela en el camino de la igualdad y liberación de la mujer (Fernández Enguita 1989).

<sup>18</sup> Más adelante se desarrolla el concepto de meritocracia.

<sup>19</sup> Eulalia PÉREZ SEDEÑO en esta misma línea de diferenciación entre disciplinas científicas sostiene que «las demás ciencias —las que no son ni sociología, la historia, antropología, etc.— que constituyen el eje, la médula espinal de la sociedad actual, parecían ajenas a estas cuestiones»; las cuestiones referidas son: los aspectos relacionados con la mujer o el papel desempeñado por ella en las distintas parcelas de sus disciplinas (PÉREZ SEDEÑO 1996: 219)

ma posición —la *científico-meritocrática*— es la preferente entre el profesorado especializado en las denominadas ciencias duras (física, matemática, etc.) y carreras tecnológicas (ingenierías de todo tipo, etc.), mientras que las dos primeras reseñadas (*esencialistas e igualitarios*) son preferidas, por el contrario, por los/las docentes universitarios/as encuadrados en las conocidas como ciencias blandas y saberes humanistas (filosofía, sociología, historia, etc.)<sup>20</sup>.

En resumen, en estas representaciones del profesorado universitario observamos que en ningún de los tres supuestos se reconoce la posibilidad de existencia de algún tipo de dominación masculina como principio estructurante del problema o siquiera de cierta propensión colaboracionista, salvo si exceptuamos el discurso feminista universitario, como más adelante se verá. Es más, se huye de preguntarse por la existencia de cualquier conflicto, buscando, más bien, recubrir las fisuras y desajustes que la realidad de género produce con el denso cemento de la ideología. Representaciones ideológicas, pues, que empapan las prácticas universitarias —tanto en lo que concierne al medio en el que se desarrollan como a la producción de conocimiento resultante— y que a modo de cuidado arcano protegen, en definitiva, el deseo masculino de seguir transmutando su dominación en los principios de racionalidad, neutralidad y objetividad en todos aquellos procesos en que se desarrolla la actividad científica.

## LA DOMINACIÓN MASCULINA SOBRE EL CONOCIMIENTO CIENTÍFICO: CLAVES DE APROXIMACIÓN SOCIOLOGICA

Uno de los objetivos propuestos por este artículo era observar aquello que quedaba velado tras esas cuidadas racionalizaciones, pre-nocio-

nes, y representaciones ideológicas sobre la discriminación sexual. Elementos, todos ellos, que incidirán además en reforzar al unísono las estructuras objetivas y cognitivas del pensamiento y obrar humano —base sobre la que se establece la violencia simbólica que infligen los hombres a las mujeres (Bourdieu 2000)—. De ahí la necesaria aproximación y análisis en torno al conflicto social más general fruto de las relaciones de dominación masculina. Relaciones entre mujeres y hombres que constituyen el concepto central de la teoría feminista. La perspectiva aquí elegida para tal reflexión gira en torno al conflicto de esas relaciones. Por una parte, desde la puesta en evidencia por el feminismo radical de develar la centralidad de la sexualidad, como una condición de la explotación en las relaciones entre hombres y mujeres. Por otra parte, desde el desarrollo sociológico de la dominación masculina aportado por Pierre Bourdieu. Visiones ambas que observan las relaciones entre hombres y mujeres, como relaciones fundadas en la dominación y opresión de los primeros sobre las segundas. Relaciones sexualizadas que ellas mismas son principios constituyentes y dan forma al orden social y, por tanto, presentes en todas sus instituciones, al menos en lo que se refiere a las sociedades occidentales.

La denuncia de la perpetuación histórica del sometimiento femenino y el interés por la búsqueda de la raíz del problema, rompiendo con todas las propuestas feministas que hasta ese momento tenían como referencia intelectual el pensamiento masculino<sup>21</sup> —liberalismo, marxismo, etc.—, surgen en los primeros años de la década de 1970 en los USA. Activismo político, teórico y práctico, que desembocará en el movimiento conocido como feminismo radical<sup>22</sup> (Millet 1995) (Mackinnon 1979) (Rich 2001). A diferencia de otros feminismos que incidían en sus campañas a favor de los derechos de las

<sup>20</sup> Ello nos induce a pensar que la clave explicativa que promueve esta división, sostenida por las posiciones de ciencias duras y blandas, puede estar directamente relacionada con la aceptación crítica o no del binomio foucaultiano conocimiento/poder.

<sup>21</sup> Será el primer movimiento dentro de la teoría feminista que reclame autonomía de las teorías masculinas. El castigo por la emancipación de la tutela del pensamiento masculino fue la calificación de «feminismo cultural» que introdujeron las feministas socialistas para trivializar la política del feminismo radical que promovía una teoría feminista autónoma de la teoría política (K. BARRY, 1994: 297).

<sup>22</sup> El feminismo radical definió a las mujeres como universalmente oprimidas, como hermanas en la opresión de un mundo que pertenece, controla y es físicamente dominado por los hombres. Este feminismo es el que comienza a denunciar públicamente las violaciones y demás violencias masculinas como problema social, problema sobre el que se debían tomar medidas, y puso el énfasis casi exclusivamente en la contribución masculina al mantenimiento y reproducción de tal dominación.

mujeres, los planteamientos radicales ponen el acento en la crítica y la denuncia contra el patriarcado o sociedad de dominio y opresión masculina. Además, la novedad que inaugura este tipo de crítica feminista implica la puesta bajo sospecha de los cánones científicos manejados hasta el momento, no sólo sobre las prácticas patriarcales<sup>23</sup> desarrolladas por los investigadores, sino también sobre los contenidos androcéntricos supuestos en la racionalidad, objetividad y neutralidad, base legitimadora de sus planteamientos.

La contribución de Bourdieu en *La dominación masculina*<sup>24</sup> apunta, asimismo, a las relaciones entre hombres y mujeres en clave de dominación. El interés sobre 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 y fijadas por las estructuras simbólicas y las instituciones de la sociedad.

De acuerdo con Bourdieu el secreto que hace posible que quede velada, negada, e irreconocible, hasta para los ojos más perspicaces de la inteligencia<sup>25</sup>, 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*» (2000: 12). Este tipo de violencia

produce, a ojos del propio autor, el dispositivo social de mayor éxito en la empresa humana: la **sumisión paradójica** de las víctimas. La sumisión como forma «natural» de las relaciones entre hombres y mujeres. Sumisión que será incorporada por las mujeres en la adquisición de su *habitus*. De manera que 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»<sup>26</sup> (2000: 58).

Llegados aquí podemos entender la asimilación de las relaciones de poder en las que quedan «atrapadas» todas las mujeres. Relaciones que, dependiendo del contexto en el que se desenvuelven, van a adquirir formas distintas de expresión. Veasé como ejemplo en nuestro caso las racionalizaciones apuntadas —la operativización formal o forma general de expresión— que formarían parte de los dispositivos sociales<sup>27</sup> de sumisión del medio universitario. Se debe subrayar que son manifestaciones que 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 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 bio-

<sup>23</sup> Entre otros, se puede destacar el concepto de *heterosexualidad obligatoria* de Adrienne Rich (2001).

<sup>24</sup> Bourdieu ya abordó este asunto con anterioridad, ver: (BOURDIEU 1990).

<sup>25</sup> 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*» (BOURDIEU 2000: 17).

<sup>26</sup> Esta sería una de las diferencias entre la propuesta bourdiana 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» (BOURDIEU 2000: 58).

<sup>27</sup> 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).

lógico y social que confiere al hombre la mejor parte, así como en los esquemas inmanentes a todos los hábitos» (Bourdieu 2000: 49)<sup>28</sup>.

La explicación del interés masculino por el mantenimiento de este bastión (como refugio o dominio) *en y sobre* el conocimiento científico se encuentra en el poder que la comunidad científica conoce que tienen sus discursos; institución ésta que alcanza mayor poder y rango en la formulación de la realidad. La universidad es el lugar socialmente reconocido para objetivar (Bourdieu 1988), para producir verdad; cuyo poder queda representado como autoridad científica. En definitiva, esta autoridad es la que define en cada momento qué es la verdad<sup>29</sup>, la que decide sobre la racionalidad o no de un acto (Latour 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 a la concepción heredada de la ciencia le gusta sostener. 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 (Khun 1981).

Pero, la comunidad científica no sólo es numéricamente masculina —como hemos visto—, sino, y principalmente, reconocida como autoridad masculina<sup>30</sup>. Autoridad que se prolonga de la preeminencia universalmente reconocida a los hombres que se afirma tanto en la objetividad de las estructuras sociales como cognitivas (Bourdieu 2000). Autoridad científica inserta en su campo de relaciones de fuerza del conocimiento, con sus luchas entre grupos e individuos por ganar el reconocimiento exclusivo de autoridad o luchas también tendentes a transformar o conservar el propio campo. Sin embargo, enfrentamientos por la autoridad científica que se habían mantenido hasta el momento a salvo de toda disputa por razón de su visión androcéntrica<sup>31</sup> hasta la aparición de las posi-

ciones de denuncia por parte del feminismo académico, con su consiguiente amenaza simbólica.

Otra de las interrogantes abiertas en este artículo conducía hacia la profundización en el conocimiento de los efectos de la dominación entre el profesorado universitario y cómo es incorporado en su subjetividad. En este línea es interesante asimismo observar los dispositivos sociales operantes en la institución educativa que permiten y refuerzan el trabajo continuado de los agentes interesados en mantener las estructuras de dominación masculina.

Aproximación, además, a los dispositivos sociales que son producto de estrategias de afianzamiento y reproducción de la sumisión femenina. Pero también, y esto es lo novedoso, estudio de los dispositivos de reacción y defensa frente a los discursos feministas que han ido permeando la sociedad y en concreto en el propio dominio universitario. En resumen, a partir de aquí, se abordará, por un lado, los mecanismos femeninos de sumisión, producto de la subjetividad construida bajo los mandatos de género (*habitus*) y cómo afectan a las mujeres universitarias y, 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 prescinde de cualquier justificación: la visión androcéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla» (2000). Esa prepotencia del orden masculino en el mundo científico se sigue mani-

<sup>28</sup> La clave del éxito para tal operación, 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*» (BOURDIEU 2000: 37).

<sup>29</sup> La construcción social de la realidad es ciertamente compleja; sin lugar a dudas, en esa labor de construcción también participarán otras instituciones sociales como son las dedicadas a legislar o a administrar justicia. Instituciones en las que igualmente se reproducen las relaciones de dominación y explotación observadas entre los sexos.

<sup>30</sup> Se recomienda conocer las actitudes sociales, políticas e intelectuales en que se fundó la autoridad académica en Alemania según desarrollan los estudios de Habermas (1985) ó Ringer (1995).

<sup>31</sup> La ciencia no sólo ha recibido críticas por su concepción androcéntrica, sino también por su visión burguesa, etnocéntrica o heterosexual.

festando, a pesar de las exigencias de revolución simbólica desde los movimientos feministas y en concreto desde los discursos feministas académicos. Paradójicamente buena parte de los/las investigadores/as en ciencias sociales, que en su indagación empírica obtienen reiteradamente resultados discriminatorios hacia las mujeres en nuestras sociedades, suelen adoptar una posición, por un lado, un tanto distanciada hacia el significado que poseen semejantes datos, como, por otro lado, considerarlo un hecho ajeno o externo a la producción científica en sí, o a su método. Estas posturas reafirman la imperante y hegemónica «neutralidad» de la visión androcéntrica, también en el interior de la ciencia, por más que se empeñen en ocupar desde esas posiciones de los problemas que afectan a las mujeres<sup>32</sup>.

¿De qué dispositivos específicos se vale el orden masculino para propiciar que la conciencia de discriminación de género no revierta, en lo absoluto, ni en el medio académico ni en su producción científica? La Universidad es socialmente reconocida como el *lugar* de estudio y reflexión sobre los saberes humanos ¿Qué sucede, por tanto, con las aportaciones de las investigaciones sociales que demuestran las desigualdades entre hombres y mujeres en todos los órdenes de la vida social? ¿Qué les impide tener a estos estudios una mayor incidencia social, al menos entre las afectadas? Para dar respuesta a estas preguntas es necesario abordar los discursos ideológicamente hegemónicos —que se emplean a fondo en producir e imponer la visión del mundo legítima— que afectan, aquí y ahora, principalmente 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. Dispositivos, no olvidemos, cuyo fin es garantizar la aplicación por parte de las mujeres de las categorías construidas por el grupo dominante.

Entre los discursos que producen la mayoritaria orientación de las prácticas de las mujeres en-

señantes universitarias queremos destacar por su eficacia el discurso meritocrático. 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 meritocráticos<sup>33</sup>. En una sociedad meritocrática es posible lograr la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; igualdad que se facilita por medio de la educación, borrando de esta manera toda sombra de sospecha de la propia institución como agente opresor. Supuestos totalmente acordes a 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 crítica toda propuesta al amparo del 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, las actitudes «extrafuncionales» —lealtades, conformidades, institucionales o profesionales, 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.)<sup>34</sup>.

<sup>32</sup> 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, se nos advierte, sin una perspectiva de género o feminista.

<sup>33</sup> La educación actuaría como el 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 (BELL 1976; CARABAÑA 1980) y añadimos y de otras fuentes generadoras de desigualdad (sexo, raza, etc.).

<sup>34</sup> Tanto las actitudes «extrafuncionales» como los criterios de adscripción estarían recogidos en lo que la sociología de la educación define como *currículum 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).

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» universitaria<sup>35</sup> 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 plentamente masculinos<sup>36</sup> o que estén conformes a 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, el que las mujeres muestren en las interacciones con sus compañeros su aceptación o consentimiento hacia la práctica de actitudes paternalistas; el que adopten posiciones serviciales, a pesar de su superior o igual categoría profesional —tareas de cuidadoras, secretarías, relaciones públicas<sup>37</sup>— o el que incluso 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 también se debe 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). Inclinationes 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» (2000: 56). Por lo tanto, nuestro interés es 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 Ibáñez<sup>38</sup>— el funcionamiento del grupo se produce en el elemento dictado 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 se refiere a la «ambigüedad del yo» que advirtió entre las profesoras de primaria que entrevistó; éstas 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» (cit. por Acker 2000:128). 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 llegándose en síntesis al mismo dilema expresado anteriormente: «Ser una mujer real» es ser una no científica, ser una «científica real» es ser no fememina» (Clair 1996: 16). Las formas de situarse frente al dilema pueden ser bien sometándose a una de las proposiciones del dilema, o bien, rebelándose contra él<sup>39</sup>. Veamos las implicaciones en la práctica que tienen cada una de las proposiciones posibles.

<sup>35</sup> 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» (cit. por VALENTICH 1995: 238).

<sup>36</sup> 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.

<sup>37</sup> 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 (cit. por Clair 1996: 16).

<sup>38</sup> La referencia que tomo de Ibáñez es una reflexión en general a propósito de las relaciones de poder y el grupo (1979: 286)

<sup>39</sup> Si bien en esta reflexión trabajaremos con tres posibles opciones, se hace a modo de tipos ideales; bien es cierto que 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

Si la decisión apunta hacia la aceptación de una de las dos alternativas que recoge el dilema nos encontramos con tres posibles respuestas. En primer lugar está la posición de aquellas profesoras que de manera implícita expresan la renuncia a auto-reconocerse como unas verdaderas científicas o con la suficiente autoridad sobre el saber correspondiente. Postura derivada de una profunda disposición hacia la feminidad —sometimiento no cuestionado—. En términos bourdieanos sería el resultado esperado de las inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación en nuestras sociedades: «cuando 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 con la renuncia a ser considerada femenina. El transgredir la norma de la superioridad masculina conlleva el aceptar no ser una mujer *normal*. Una mujer normal es aquella que, con sus plenas capacidades, es pasiva y femenina y muestra una actitud totalmente deferencial 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).

Y finalmente están aquellas profesionales que su actitud es preguntarse por quién ha planteado el dilema. Es la forma subversiva frente al poder masculino: tratar de borrar el dilema o pretender trazar nuevas bifurcaciones: «entonces dudar no es ya oscilar sobre la decisión recta o siniestra, 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 Iba-

ñez 1985: 37). Sólo desde una posición feminista se podrá acceder a esta posición<sup>40</sup> cuyo significado es el de la marginalidad académica. Marginalidad también como único camino de respuesta a la opresión masculina. Marginalidad provechosa para las académicas que la adoptaron, como observa Keller: la rebelión contra el paradigma patriarcal les proporcionó la capacidad y fuerza para desentrañar los secretos de un conocimiento científico omnipotente (1991).

Si hasta ahora hemos observado las posiciones de las profesionales universitarias, también queremos conocer cómo se articulan esas posiciones con sus vivencias: ¿cuál es la percepción que ellas tienen, desde su subjetividad, del medio académico y de los problemas que se le presentan? o ¿cuáles son los impedimentos, que piensan, derivados de su identidad y que lleva a muchas profesionales a vivir como un desafío la pertenencia a la institución? ¿cuáles son los obstáculos que, según ellas, les dificulta el que tomen una posición u otra de las arriba mostradas? A partir de nuestra propia experiencia e investigación sobre las académicas españolas, junto al estudio realizado por Sandra Acker (2000) 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. Limitaciones derivadas de la participación en «instituciones voraces».
2. Dificultades asentadas en las diferencias de la «naturaleza» de género.
3. Problemas relativos al dominio masculino sobre el conocimiento y la práctica científica.

El primer conflicto es el resultado de la participación del profesorado femenino en dos «instituciones voraces» como son la familia y el trabajo<sup>41</sup>. La dedicación debida tanto al trabajo doméstico como a la labor universitaria es plena

<sup>40</sup> «Ni son todas las que están, ni están todas las que son»: el 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 tal— sean subversivas frente al orden masculino. Tampoco pretendo que se deduzca de esta aclaración la necesidad de aplicar el femistómetro a las agentes o a las producciones que se consideran feministas.

<sup>41</sup> 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?) las amas de casa (2000:160). Estas organizaciones difieren, añade Acker, de las «instituciones totales» en que no es necesario imponer límites físicos.

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 destacar profesionalmente tanto como sus compañeros mientras al mismo tiempo se ocupan del hogar, de la crianza, educación y cuidados de hijos y progenitores, además de permanecer siempre bellas y jóvenes (Ramazanoglu 1987: 67); el resto de éstas 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.

En la segunda área referida observamos lo que ellas perciben como las diferencias en la naturaleza entre hombres y mujeres. Diferencias<sup>42</sup> que legitiman (de acuerdo al cometido que tiene ese dispositivo) las discriminaciones por ellas observadas tanto en la esfera doméstica como en la profesional. Disposiciones feminizadas que explican las diferencias encontradas por Markus (Markus 1990) 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 mantener siempre a las mujeres en la sumisión debida. Como sostiene Acker, las profesoras universitarias sólo pueden negociar desde la debilidad, así, por ejemplo, en las reuniones de trabajo con sus colegas es necesario mantener un cierto estilo

agresivo siquiera para iniciar 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, como 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— fomentará en las mujeres un fuerte sentimiento de inseguridad a la hora, por ejemplo, de acceder a cargos de responsabilidad. De esa manera para muchas se suscitará bien su inhibición, por miedo a perder su identidad, o bien se verán abocadas a identificarse con mayor rigor<sup>43</sup> con los 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: racionalidad, neutralidad y objetividad. Principios 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 conocedoras, 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».

Principios, asimismo, centrales de las críticas desarrolladas contra la posición *heredada de la ciencia*. Críticas a la ciencia que se vienen virviendo no sólo por parte del feminismo (entre otros: Alcoff & Potter 1993; Haraway 1989; Harding 1991; Keller 1991), sino también por las diferentes corrientes de la sociología del conocimiento y de la ciencia (Latour 1992; Woolgar

<sup>42</sup> Estas diferencias en disposiciones de acuerdo al 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).

<sup>43</sup> Sirva como ejemplo el caso de la primera ministra británica Margaret Thatcher; tan fiel reproductora de la lógica de dominación masculina que para ser ministra, recordemos, fue elegida previamente líder del partido conservador.

1991; Maturana 1994). Y principios por los cuales los problemas o visiones de las mujeres no son considerados: bien por no ser acordes a los cánones científicos, bien por ser sospechosos de pretender intereses particularistas por parte de las académicas interesadas, cuando no por ambos motivos. Curiosamente en un país como España, en el que los estudios de género todavía no han alcanzado el reconocimiento oficial que les otorgue un área de conocimiento propia, como sucede en la mayoría de países de nuestro entorno, surgen voces críticas masculinas, como Gil Calvo (1999), que advierten del peligro de desvirtuación científica (conversión en ciencia ficción) de este tipo de estudios por parte, principalmente, de las mujeres que los ponen en práctica. Al tiempo que también se llama la atención hacia la instrumentalización de estos estudios en el propio provecho de las interesadas: «De hecho, los estudios de género funcionan en la práctica como *un espejo* en el que buscan reflejarse las mujeres universitarias para poder erigirse en sujetos, reconocerse como autoras de sí mismas y, en definitiva, reconstruirse con terminología públicamente respetable su propia identidad» (Gil Calvo 1999: 99). Y para mayor deslegitimación de la eficacia del tipo de estudios, ergo de sus productoras, este mismo autor se pregunta por la posible *invención paternalista del género académico*. En definitiva, toda intervención femenina que busque ir más allá del ámbito doméstico parece ser siempre sospechosa o minusvalorada en su competencia, siempre y cuando esta no quede perfectamente ajustada a los dictados de los cánones falocéntricos.

Sin embargo, en el campo de fuerzas en el que se inscribe el hecho de la ciencia el dispositivo más certero de protección es el que promueve su incuestionabilidad, dispositivo derivado de la sumisión paródica. De esta manera serán los propios dominados *por* y *en* ese saber los que procederán a autoexcluirse de hacer preguntas. Incluso investigadoras feministas como la propia S. Acker en algún momento pagaron el precio del reto a la sumisión: «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

La presencia de las mujeres en la universidad española ha aumentado de forma ostensiblemente numérica en relación a las generaciones pretéritas; sin embargo este hecho no puede aventurarnos a pensar que nos encontramos ante un cambio o permanencia ni del orden sexual en general ni específicamente del orden cercado en la academia. Como resultado de este ejercicio de reflexión a propósito de la situación y representaciones sociales del profesorado femenino español en este espacio cabe destacar de modo sumario:

Primero, la hegemónica persistencia en el saber de las inclinaciones del pensamiento y percepción fijados en los esquemas prácticos por la visión androcéntrica sobre la realidad y el conocimiento científico.

Segundo, la incorporación de las mujeres a un espacio, del que estaban socialmente excluidas, «in-cuestionando» o «rechazando» (las menos) las definiciones androcéntricas sobre la feminidad y las consiguientes consecuencias prácticas derivadas de una u otra opción sobre el ejercicio de su profesión y su subjetividad.

Tercero, la aparición de los discursos feministas con ánimo de contrarrestar la hegemonía masculinista universitaria. Discursos desplegados en dos direcciones —no excluyentes sino complementarios— bien, por un lado, señalando la discriminación y asimetría de género en las prácticas académicas en sus distintos órdenes y niveles, bien, por otro lado, cuestionando los supuestos teóricos sobre los que se ha asentado la producción científica androcéntrica —la racionalidad, la neutralidad y la objetividad de la ciencia—, sosten de su legitimidad social. Dando como resultado el establecimiento de nuevas formas de aproximación al conocimiento no androcéntricas.

En síntesis, si bien continuamos asistiendo al desarrollo de las prácticas universitarias guiadas por los esquemas de percepción y apreciación masculina del orden social; sin embargo, por otra parte, sobre los muros infranqueables de la autoridad científica van surgiendo de forma progresiva nuevas formas de expresión y reformulación que cuestionan los pilares de esa autoridad. Ciertamente la experiencia derivada de la historia de la ciencia nos ha enseñado que los elementos transformadores de

las condiciones sociales de producción del conocimiento pueden, en algún momento (sin determinar cuándo o de qué manera), incidir en la ruptura de los puntos de vista hegemónicos de las posiciones consolidadas. De momento, las posiciones feministas y las provenientes de los estudios sociales de la ciencia son las únicas voces críticas ante un orden científico que se empeña en seguir siendo hegemónicamente positivista. Pero también se debe tener en cuenta que nos hallamos en un espacio de fuerzas y luchas entre agentes atravesados por complejos nudos de intereses y deseos. Individuales preeminencias que con dificultad pueden conjugarse en comunes actuaciones que busquen desvelar, como es nuestro caso, el predominio académico de las estructuras de dominación masculina.

## BIBLIOGRAFÍA

- AAUW. Ed. American Association of University Women. 1997. *How Schools Shortchange Girls: The AAUW, a Study of Major Findings on Girls and Education*. Nueva York, Marlowe.
- ACKER, Sandra (2000): *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid, Narcea.
- ALBERDI, Inés (1985): «La interiorización de los roles y la formación de los géneros en el sistema escolar: El papel de los enseñantes» en *Primeras jornadas Mujer y Educación*. Ed. VV.AA. Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- ALCOFF, Linda and Elizabeth Potter (1993): *Feminist Epistemologies*. Nueva York y Londres, Routledge.
- ALEMANY, Carmen (1992): *Yo nunca he jugado con Electro-L*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- ALMARCHA, Amparo et al. (1994): «Cambio y desigualdad en el profesorado universitario» REIS 66, 117-139.
- AMORÓS, Celia (1985): *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona, Anthropos.
- 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, 337-404.
- BELL, Daniel (1976): *El advenimiento de la sociedad post-industrial*. Madrid, Alianza.
- BONDER, Gloria and Graciela Morgade (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, 117-132.
- BOURDIEU, Pierre (1988): *Cosas dichas*. Buenos Aires, Gedisa.
- (1990): «La Domination masculine». *Actes de la recherche en sciences sociales* 84, 2-31.
- (2000): *La dominación masculina*. Madrid, Anagrama.
- BOWLES, Samuel y HERBERT Gintis (1976): *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and Contradictions of Economic Life*. Nueva York, Basic Books.
- BUTLER, Judith (2001): *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. México, Paidós.
- CARABAÑA, Julio (1980): «Las paradojas de la meritocracia». *Revista de Occidente* 1.
- Carabaña, Julio (1984): «Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad». *Revista de Educación* 275, 19-43.
- CIDE —Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa—. 1988. *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- CLAIR, René (1996): *La formación científica de las mujeres*. Madrid, La Catarata.
- Collins Dictionary of Sociology* (1991). Glasgow, Harper Collins.
- CORNELL, Drucilla (2001): *En el corazón de la libertad. Feminismo, sexo e igualdad*. Madrid, Cátedra.
- 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, Renée. Madrid, Unesco/La Catarata, 33-50.
- DURÁN, María Ángeles (2000): *Si Aristóteles levantara la cabeza*. Madrid, Cátedra.
- 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. Londres y Bristol, PA: Taylor and Francis, 56-72.
- FELIPE, M. Rosario de; CHUECA, Ana; VIEITEZ, Ana M. y ABADÍA, Anunciación (2002): «Mujer, ciencia y sociedad: las Ciencias Agrarias». *Arbor* 679-680, 475-500.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano (1989): «La tierra prometida. La contribución de la escuela a la igualdad de la mujer». *Revista de Educación* 290, 21-41.
- FOUCAULT, Michel (1980): *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Madrid, Siglo XXI.

- GARCÍA DE CORTÁZAR, Marisa y María Antonia GARCÍA DE LEÓN (1997): *Mujeres en minoría. Una investigación sociológica sobre las catedráticas de universidad en España*. Madrid, CIS.
- GARCÍA DE LEÓN, M. Antonia y Marisa GARCÍA DE CORTÁZAR (2001): *Las académicas (Profesorado universitario y género)*. Madrid, Instituto de la Mujer.
- HABERMAS, Jürgen (1985): *Perfiles filosófico-políticos*. Madrid, Taurus.
- HARAWAY, Donna Jeanne (1989): *Primate Visions. Gender, Race, and Nature in the World of Modern Science*. Nueva York-Londres, Routledge.
- HARDING, Sandra (1991): *Whose science? Whose knowledge?: Thinking from women's lives*. Buckingham, Open University Press.
- (1996): *Ciencia y feminismo*. Madrid, Morata.
- 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.
- (1985): *Del algoritmo al sujeto. Perspectivas de la investigación social*. Madrid, Siglo XXI.
- JÓNASDÓTTIR, Anna G. (1993): *El poder del amor ¿Le importa el sexo a la democracia?* Madrid, Cátedra.
- KELLER, Evelyn Fox (1991): *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia, Alfons el Magnànim.
- KELLY, A. V. 1982. *The Curriculum: Theory and Practice*. Londres, Harper and Row.
- KUHN, Thomas S. (1981): *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- LATOUR, Bruno (1992): *Ciencia en acción*. Barcelona, Labor.
- MACKINNON, Catherine (1979): *Sexual Harassment of Working Women*. New Haven, Yale University Press.
- MARKUS, María (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, 151-168.
- 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, 157-194.
- MILLETT, Kate (1995): *Política sexual*. Madrid, Cátedra.
- MIT. 1999. A Study on the Status of Women Faculty in Science at MIT.  
<http://web.mit.edu/fnl/women/women.html>
- MORLEY, Louise. (1999): *Organising Feminisms. The Micropolitics of the Academy*. Londres, MacMillan Press Ltd.
- MÜLLER, Ursula (1995): «Mujeres en la academia: Barreras profesionales» *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, 211-220.
- ORENSTEIN, Peggy (1994): *School Girls: Young Women, Self-Esteem, and the Confidence Gap*. Nueva York, Doubleday, with the American Association of University Women.
- ORTIZ, Teresa et al. (1999): *Universidad y Feminismo en España II. Situación de los estudios de las mujeres en los años 90*. Granada, Feminae-Universidad de Granada.
- PABLO, Flora de; DE LA FUENTE, Gertrudis; MORREALE, Gabriella; SALAS, Margarita; ARANDA, Ana; SANTIESTEBAN, Pilar; NIETO, Ángela y BLASCO, María A. (2002): «Biología y Biomedicina: un área de mujeres fértiles». *Arbor* 679-680, 579-604.
- PATEMAN, Carole (1995): *El contrato sexual*. Barcelona, Anthropos.
- (1996): «Críticas feministas a la dicotomía público/privado» en *Perspectivas feministas en teoría política*. Ed. Castells, C. Barcelona, Paidós, 31-52.
- PÉREZ SEDEÑO, Eulalia (1996): «De la biología imaginaria a la sociología real: obstáculos para el acceso de las mujeres a la ciencia», en *Sociología de las mujeres españolas*. Ed. GARCÍA DE LEÓN, M. A., GARCÍA DE CORTÁZAR, M. y ORTEGA, F. Madrid, Ed. Complutense, 219-241.
- RAMAZANOGLU, Caroline (1987): «Sex and Violence in Academic Life or You Can Keep a Good Woman Down» *Women, Violence and Social Control*. Ed. Hanmer, Jalna & Maynard Mary. Londres, MacMillan Press, 61-74.
- 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 of Science» *Feminist Approaches to Science*. Nueva York, Pergamon.
- SANTESMASES, María Jesús (2001): «¿Ciencias femeninas o carreras feministas?» *Ciencia y Género*. Ed. Pérez Sedeño, Eulalia and Paloma Alcalá Cortijo. Madrid, Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense, 313-328.

- SUBIRATS, Marina (1985): «Mujer y Educación: De la enseñanza segregada, a la coeducación» en *Primeras jornadas Mujer y Educación*. Ed. VV.AA. Madrid, Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- VALENTICH, Mary (1995): «El seguimiento de las carreras académicas: estrategias para las mujeres y para las universidades» *Invisibilidad y presencia. Seminario Internacional» Géneros y trayectoria profesional del profesorado universitario*. Ed. Sanz, Carmela. Madrid, Comunidad de Madrid, D.G. Mujer/I.I.F.-UCM, 235-256.
- WOOLGAR, Steve (1991): *Ciencia: Abriendo la caja negra*. Barcelona, Anthropos.
- YOUNG, Iris Marion. 2000. *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid, Cátedra.