

Haciendo visible el género en las aulas universitarias: dominaciones y resistencias

Cata Gómez Etxegoien (Euskal Herriko Unibertsitatea/ Universidad del País Vasco)

Abstract:

La ciencia política es una disciplina que se ocupa de analizar y estudiar las relaciones de poder que se (re)producen en todos los espacios de la vida. Las aulas universitarias no son espacios neutros, objetivos ni estancos, ningún espacio ni lugar lo es. Las aulas son espacios donde convergen diferentes subjetividades, y se generan relaciones de poder que no solo se materializan entre el alumnado y profesorado, sino entre las alumna-alumno. El aula es un espacio cargado de relaciones de poder y dominación, en la cual el sistema de dominación sexo género masculino se (re)produce constantemente a través de diferentes mecanismos, prácticas sociales y conductas. El aula es un espacio público que está principalmente masculinizado, lo que implica que dentro de este espacio, la construcción de las subjetividades y las alteridades va estar marcada por diferentes relaciones de poder que se encarnan en los diferentes sujetos. Esta contribución tiene la voluntad de analizar desde un enfoque crítico feminista que integre de manera transversal las diferentes intersecciones, las desigualdades y relaciones de poder que se dan entre las alumnas y alumnos de la facultad de Ciencias Sociales y de la Comunicación de la UPV/EHU en relación al género. El sistema de dominación sexo-género se asienta en una distribución desequilibrada en términos de género de lo que es valorado en términos positivos y lo que es rechazado en términos negativos. La mirada dualista separa lo racional de lo emocional, lo público de lo privado y lo productivo de lo reproductivo en la asignación de valor a comportamientos regulados por normas de género. Entendemos éstas como normas, escritas o no, destinadas a mantener la desigualdad y legitimarla. Estos dispositivos se integran corporalmente: entre ellas, a las mujeres en las aulas afectan las exigencias de rigidez, discreción, disciplina, perfección y cuidado. Con todo esto la presente investigación tiene la voluntad de cristalizar y hacer visible para ese ojo tan poco acostumbrado a las lentes moradas, las desigualdades y violencias que se generan en las aulas universitarias. Proponemos como punto de partida en vez de preguntarnos por que las mujeres no participan en las aulas universitarias, cambiar el enfoque y preguntarnos *¿hay algo en el aula que impide su participación?* (Astelarra, 1986: 16).

Palabras clave: relaciones de poder, género, aulas universitarias, centralidades, periferias

Introducción y contextualización

Las aulas universitarias son espacios atravesados por profundas relaciones de poder y dominación (Matz et al, 2017). Los sistemas de opresión que operan en la vida cotidiana se (re)producen al mismo tiempo en las aulas (Moss-Racusin et al, 2012), generando discriminaciones y distintas expresiones de violencia entre el alumnado, que condicionan su paso por el mundo universitario llegando a afectar a su futuro profesional y su propia autopercepción y confianza en la vida cotidiana.

La presente comunicación tiene el objetivo de hacer visibles las múltiples maneras y formas en las que opera el Sistema Sexo-genero de dominación masculina (Martínez Palacios, 2014) en las aulas en las relaciones entre pares desde la mirada del alumnado. El objetivo de la investigación que se presenta ha sido cartografiar desde un enfoque feminista crítico e interseccional las relaciones de poder y desigualdades generadas en las aulas de las facultades de CCSS y de la Comunicación (UPV/EHU) desde la perspectiva del propio alumnado. Lo novedoso es que el objeto-sujeto de análisis es el alumnado; es decir, las desigualdades de género se van a analizar desde la mirada del alumnado en una perspectiva de bottom-up con voluntad de establecer condiciones materiales y simbólicas para gestionar relaciones de igualdad, preferentemente entre el alumnado y por el profesorado.

Introducir la mirada del alumnado como enfoque transversal a la hora de abordar y diseñar la investigación implica un cambio radical y epistemológico en la manera de afrontar y enfocar el sujeto de análisis, lo que implica a su vez un cambio en la mirada y en la forma en la que se aborda dicha problemática. Introducir la perspectiva del alumnado, conlleva implementar un enfoque down-down lo cual es algo novedoso dentro de las investigaciones y aproximaciones que la literatura académica ha hecho en materia de género y educación hasta la fecha. El enfoque down-down busca y tiene la potencialidad de generar la mayor horizontalidad posible entre la persona que investiga y los sujetos participantes para así mismo ir tejiendo espacios de igualdad donde se sea posible llegar a los testimonios y confidencias más íntimos.

Antecedentes y estado actual del objeto de análisis

Si bien durante las últimas décadas los estudios y trabajos sobre género y educación superior se han multiplicado de manera exponencial (Lombardo y Lut, 2013, Kapitanof y Pandey 2017, Garcia,2012, Cruz,2007, Subirats, 1999, Subirats, 2006), la vasta mayoría de la literatura académica que estudia y/o analiza las desigualdades en materia de género entre al alumnado ha sido escrita desde el enfoque o la mirada del profesorado;

es decir, la mayoría de los artículos han sido producidos desde un enfoque de top-down (Fisher, 2001, Freixas y Fuentes-Guerra, 1997, García- Pérez et al, 2010, García-Pérez et al, 2003;) que ha impedido dotar de agencia al alumnado y en consecuencia convertirle en protagonista de la identificación y gestión de las desigualdades.

La literatura aplicada al análisis de género en educación superior se despliega en el estudio de la forma en que se concretan los elementos clave del sistema sexo género de dominación masculina (Martínez Palacios, 2015, Mouffe, 1984, Rubin, 1975) vertebrados por la triple oposición entre lo valorado como público y privado, lo productivo y reproductivo, lo racional y emocional, configurando un sistema de valoración y reparto de trabajo entre el alumnado definido por la centralidad del sujeto hegemónico. Desde aproximaciones que analizan cuantitativamente la presencia de profesores y profesoras en la universidad, cargos de responsabilidad que ocupan cada cual (Verge et al, 2018) a las que se centran en cómo las normas afectan a la evaluación del alumnado por parte del profesorado (Moss-Racusin et al, 2012) a las que analizan la elección y preferencia de las carreras del alumnado (Matz et al, 2017), desde perspectivas que analizan la capacidad más asertiva o menos asertiva, el clima del aula (González- Betancor et al 2019), las prácticas educativas (Chen, 2019), has ahora, las formas estudiadas de la concreción... del sistema de dominación sexo genero se han venido estudiando siempre desde la perspectiva del docente y sus intereses preferentes.

El elemento vertebrados de todos los trabajos, análisis y artículos redactados es el entorno universitario. Ahora bien, la literatura académica y las investigaciones analizan este entorno desde diferentes miradas y/o enfoques: la mirada de la propia universidad, la perspectiva del profesorado y el enfoque del alumnado. El primer acercamiento es un enfoque macro que se centra en la institución y organización de la universidad; el segundo aborda una perspectiva meso la cual se centra en el profesorado y en la distribución desigual del profesorado en los puestos, cargos y responsabilidades que ocupan las mujeres y los hombres, las cargas de trabajo y la diferencia salarial. Por último la perspectiva del alumnado corresponde a una mirada micro, es una mirada que cristaliza y trata de hacer visibles las dinámicas y las relaciones de poder que se producen en el aula. Ahora bien, hasta la fecha, los estudios han profundizado en esta mirada, pero desde la perspectiva de la relación docente-alumnado y alumnado – docente. Aquí nos proponemos cartografiar otra perspectiva, en la que la desigualdad puede convertirse en un punto ciego: la relación entre el alumnado. El enfoque micro se ocupa de la *microfísica de poder* (Foucault, 1979) que se dan en la aulas, siendo los y las alumnas los actores más importantes de estas puesto que son los y las que incorporan las desigualdades y violencias y además lo hacen de forma sutil y naturalizada. La mayoría de los estudios y análisis sobre educación con perspectiva de género se hacen centrado en miradas más macro y meso con análisis de carácter más cuantitativo y de división de cargo y tareas respecto a los géneros y los que han asumido la lógica micro lo han hecho en una clave vertical que ahora horizontalizamos.

Por este motivo creemos que la relevancia de este estudio reside en el análisis del ámbito de lo simbólico (Bourdieu, 1998), es decir, todo aquello que es invisible o queda fuera del análisis de los estudios de género y educación de corte más cuantitativo. Sin embargo, hasta la fecha existe poca literatura sobre educación superior abordada desde un enfoque micro horizontal; a día de hoy existe un vacío en estudios e investigaciones sobre cuestiones relacionadas con que está sucediendo en las aulas y las relaciones de poder que se producen en los trabajos grupales, las dinámicas entre el alumnado en las interacciones cotidianas en las aulas, sobre la participación pública, sobre la voz, y sobre las consecuencias de todo lo emocional, privado y reproductivo que el profesorado no ve y no valora (tampoco en la evaluación), aunque genere patrones de desigualdad, tensión e incluso invisibilización y corporalización (Esteban, 2013)... Analizar estas cuestiones supone analizar la *microfísica de poder* (Foucault, 1979) que se da en las aulas; lo supone tener la capacidad de vislumbrar elementos muy sutiles que pasan imperceptibles para unos ojos poco acostumbrados a la mirada feminista: supone ser capaces de detectar y llegar a estudiar en su profundidad la dimensión más invisible en Educación Superior de la violencia simbólica del SSGDM (Martínez Palacios, 2014) que es el caldo de cultivo que permite su legitimación y su (re)producción.

Marco Teórico

Las instituciones educativas desempeñan una labor como agente de socialización en la medida en que transmiten y reproducen de manera tácita aquellos valores, actitudes y comportamientos de la sociedad en que se inserta (Bourdieu y Passeron, 1996). Una sociedad que está atravesada por un sistema sexo genero de dominación masculina (a partir de aquí, SSGDM) (Rubin, 1975; Mouffe, 1999, Martínez-Palacios, 2014).

El SSGDM (Martínez-Palacios, 2014) es un sistema de organización del mundo el cual establece unas jerarquías basadas alrededor de una lógica binaria-dicotómica. Es, además, un sistema con pretensiones universalizantes, en el cual el sujeto varón se impone como sujeto hegemónico, universal y neutro, en contraposición al sujeto subalterno mujer, que está subordinado en todas sus dimensiones al sujeto hombre. Este sistema de dominación inflige una dicotomía que atraviesa y designa una serie de espacios y trabajos que son reservados a cada categoría.

Todo el sistema SSGDM (Martínez-Palacios, 2014) está atravesado desde su configuración hasta su reproducción por unas categorías dicotómicas en las que una (categoría hombre) se impone sobre la otra (categoría mujer) subordinada, estableciendo así una serie de espacios, actitudes, ideas, socializaciones, construcciones sociales, relaciones de poder... las cuales son dadas como naturales y neutras que ayudan a que se mantenga y reproduzca el sistema de dominación masculino. El sistema de

dominación sexo-genero masculino, es un sistema jerárquico que está fundamentado en la lógica de ejercer poder sobre algo, dentro de esta lógica las categorías mujer y femenino están subordinadas a las categorías hombre y masculino. El SSGM ordena las categorías masculino y femenino de forma jerárquica que dan significado a los diferentes acontecimientos sociales.

Brevemente, el SSGM (Martínez-Palacios, 2014) se sostiene en la forma en que se distribuyen tres oposiciones dicotómicas de variables a las que se adjudica un valor desigual a los polos: (1) la dicotomía público/privado; (2) razón/emoción, y (3) dominador/subalterno. A través de estas oposiciones, el sistema designa una serie de espacios y trabajos que son reservados a cada par. El espacio público y productivo son los espacios y trabajos naturalizados para el hombre, mientras que el privado e íntimo y el trabajo reproductivo y de cuidados son los espacios y tareas asignadas como naturales e inherentes a las mujeres (Molina Petit, 1994; Pateman, 1995).

A su vez, el sistema separa la razón y la emoción: todo lo que tiene que ver con la racionalidad y la neutralidad es una característica de los hombres, mientras que la emoción y los sentimientos son asociados a las mujeres. Dentro de esta división razón/emoción, privilegia y revaloriza la primera frente a la segunda (Martínez-Palacios, 2018). Finalmente, el modelo se articula por la vocación del dominador en convertirse en universal frente a lo subalterno. Así, lo público, productivo y la razón tienen más prestigio, valor y poder al definirse como lo normativo y modelo de referencia universal (Hernando, 2018). Con todo ello, sobre lo femenino se aplica un “coeficiente simbólico negativo” que denuesta a “todo lo que son y a todo lo que hacen las mujeres” (Bourdieu, 2006: 116).

Si estas son las variables que vertebran el SSGM (Martínez-Palacios, 2014), las normas de género contribuyen a su interiorización y legitimación (Martínez-Palacios, 2014). Se tratan de una serie de reglas sociales que se incorporan a través de una socialización que, además de perpetuar el sistema, permiten que este se oculte tras lo que se consideran rasgos privados del carácter. Así, la desigualdad se despolitiza, mientras las normas de género siguen operando mediante la naturalización de características atribuidas a hombres y mujeres, así como a través del disciplinamiento de los comportamientos y cuerpos, sobre los que también hace falta poner el foco (Esteban, 2013).

Todo este entramado que conforma el SSGM (Martínez-Palacios, 2014) actúa, por supuesto, en el escenario educativo. La educación, los planes de estudios o programas de trabajo en tiempo libre, la disposición del aula e incluso el campamento, las formas de participación que se incentivan, todos estos elementos no son neutros. Están atravesados por unas relaciones de poder desde su construcción. Bajo el supuesto hipotético de neutralidad y objetividad de las instituciones se esconde que estas han

sido construidas, desde la estructura, por el SSGDM (Martínez-Palacios, 2014). Por lo tanto, han sido construidas sobre los valores, ideas, trayectorias de los hombres (García de León y García de Cortázar, 1999).

La socióloga catalana Marina Subirats señala atentamente la no neutralidad del ámbito educativo o, en otras palabras, que los espacios de enseñanza (reglada y no reglada) no son sino un medio de reproducción del sistema de dominación masculina. Esto es, de las relaciones de poder vigentes en nuestras sociedades:

La escuela, el aula, la interacción cotidiana, permitieron descubrir que el sistema educativo es mucho más que un expendedor de títulos, es un espacio de socialización diferenciada, en el que hay reglas sumamente estrictas, aunque invisibles, que moldean con gran precisión las personalidades individuales, que construyen el éxito y el fracaso, que separan quienes están destinados a tener responsabilidades y a tomar decisiones de quienes están destinados a plegarse a ellas (1999: 21-22).

Con todo esto, el espacio educativo puede y debe apostar por convertirse en el centro de un cambio, puesto que toda educación es política. En palabras del pedagogo brasileño Paulo Freire (2003: 43): “No hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, práctica educativa sin ética”.

Si entendemos la educación como un espacio para alterar las lógicas de poder y dominación y construir un mundo de mayor justicia social y equidad, la educación tiene que incorporar una mirada feminista. Una mirada que permite problematizar y visibilizar las normas de género que atraviesan todos los lugares e instituciones de la sociedad y señalar su intersección con otros ejes de desigualdad y violencia (capital cultural, capital simbólico, clase social, diversidad funcional, edad, orientación sexual, racialización...) (Xarxa Vives, 2017).

Metodología

La metodología que se ha empleado para la realización de esta investigación es de carácter cualitativo asentada sobre estrategias participativas, dado a su adecuación y ajuste con el objeto de análisis planteado y a su vocación agencial. Hilando un poco más fino, la investigación tiene la voluntad y la pretensión de ser una investigación feminista lo cual ha implicado un posicionamiento epistemológico concreto, el de la epistemología feminista, que ha sido la que ha guiado y determinado la investigación desde comienzo a fin. La investigación feminista es contextual, comprometida, experiencial, multi-metodológica y no reprochable. Estos criterios encajan perfectamente con los principios y el diseño de la presente comunicación, puesto que centralizan y políticas acciones y problemáticas que viven muchas mujeres que históricamente no han sido consideradas

objeto de análisis para la ciencia, puesto que ni tan siquiera tenían nombre y todo lo que carece de significado y de palabra *no existe*.

Una de las capilaridades del diseño metodológico de esta investigación es la de plantear una metodología que tenga la capacidad de construir y (re)politizar. De esta manera, la epistemología feminista es el gran paraguas sobre el que se va a pivotar el proyecto de tesis. La epistemología feminista es la lente principal bajo la cual se diseña y se enfoca este proyecto de tesis, la otra lente que lo concreta más metodológicamente es la de la IAP que ayuda a explicar un poco más explícitamente el tipo de técnicas que se van a desarrollar y, que además, ayuda a comprender en paralelo no solo desde la epistemología feminista sino desde la participación el tránsito de lo privado a lo público: entre otras sociogramas, flujogramas, talleres de creatividad, talleres por enclave y espacios de protección.

Hasta la fecha se han realizado 3 focus groups comprendidos de entre 2 y 3 mujeres (origen caucásico, clase media, cis-heterosexuales y con edades comprendidas de entre 22 y 23 años) los focus groups se han desarrollado en castellano. A su vez se han llevado a cabo un grupo de discusión compuesto por 9 mujeres (origen vasco, caucásicas y una mujer racializada, cis-heterosexuales, clase media y con edades comprendidas entre 18 y 22 años), el idioma en el que se desarrolló el grupo de discusión fue el euskera. Por último, se ha realizado una historia de vida a un chico trans estudiante de Ciencias Políticas que realizó su proceso de transición durante los años de su experiencia universitaria. Los focus groups se han caracterizado en base a las epistemologías feministas por una intimidad que se traduce en la seguridad de las participantes. Todas las personas que han participado son alumnas de los grados de Sociología y Ciencias Políticas y una chica estudiante del grado de Publicidad y Relaciones Públicas. A su vez, de forma complementaria, se ha utilizado la técnica del *mapeo corporal* en dos de las entrevistas realizadas al objeto de recoger lo que hemos denominado como “cartografía de dolores”. Utilizar ambas técnicas es coherente con el objetivo último de la investigación: avanzar en la construcción de una caja de herramientas útil para trabajar las desigualdades de género en la educación superior.

Análisis

A través de los testimonios recogidos por las alumnas que han participado en las entrevistas se identifica en un primer momento la necesidad de problematizar y hacer visible un *problema* que no tiene ni voz ni *nombre*. Esto se refiere a la necesidad existente que hay en nombrar, estudiar y analizar que es lo que está sucediendo en las aulas (y su interacción con el profesorado) entre el alumnado desde una mirada feminista crítica e interseccional. El hecho de haber comenzado a realizar entrevistas a las alumnas en las que se pone en el centro del análisis lo que pasa en las aulas, sus

relaciones con sus compañerxs, sus vivencias y testimonios particulares supone un proceso de (re)politización de todas esas particularidades brutal, y a su vez se fragua un tránsito que va de lo personal a lo político estructural. Es decir, en la medida que avanzan los grupos de discusión se van tejiendo una serie de alianzas entre las personas participantes, puesto que se está hablando de confidencias y testimonios muy íntimos y personales pero a medida que se van escuchando las unas a las otras se van reconociendo en sus discursos y esto genera que lo que hasta la fecha era visto como problemas, vivencias o experiencias particulares e individuales pasan a ser experiencias compartidas y comunes si bien cada una mantiene sus singularidades. Esto tiene una capilaridad muy alta puesto que mediante los grupos de discusión las alumnas son capaces ellas mismas de detectar que todo eso que les pasa no es un problema personal que tiene que ver con su personalidad o carácter sino que, que *lo personal es político* y que además muchas de esas violencias simbólicas vividas (muchas de ellas muy difíciles de detectar para un ojo poco acostumbrado a las gafas feministas) que han pasado muy desapercibidas son la consecuencia que el SSGDM ejerce, vierte y (re)produce sobre la vida y como no puede ser de otra manera sobre el ámbito educativo. Con todo esto, se ha detectado en un primer momento la necesidad de generar espacios donde las alumnas puedan hablar y ponerles voz sus vivencias y así poder traducírselas y devolvérselas al profesorado, y elaborar una serie de herramientas de resistencia para tratar de paliar los efectos que tiene este sistema en la educación superior.

A la vez, se ha identificado que el cambio en el enfoque (de un enfoque up-down a uno down-down) a la hora de abordar el análisis ha producido que salgan a la luz muchos elementos que quedaban fuera como lo son las cuestiones sobre las desigualdades que se generan en los trabajos grupales (carga mental, trabajo invisible, liderazgos, figura de la 'madre'..), las interacciones y dinámicas en el aula entre el alumnado (quien tiene la centralidad en la clase, la legitimación y (des)legitimación, la cesión de los apuntes...), quien participa en el aula y quien tiene la voz de esta (los sujetos hegemónicos y los sujetos subalternos que están en los márgenes).

Por otro lado a través de los testimonios compartidos se ha hecho visible que en las aulas existen centralidades y marginalidades, es decir, existe la figura del alumno modélico y brillante y la contracara. Pero existe también lo que Bourdieu (1998) en la obra *La Dominación Masculina* nombra *coeficiente simbólico negativo* que afecta a las alumnas en las aulas universitarias a la hora de ser tomadas en consideración como sujetos en igualdad de condiciones con sus compañeros y en la evaluación de sus trabajos y aportaciones.

Siguiendo con esto se han tomado como referencia tres figuras centrales del relato teológico (Adán, Eva y María), y se ha tratado de categorizar los modelos del alumnado. A través de los testimonios recogidos en los grupos de discusión, se observa que entre el alumnado universitario (Ciencias Sociales) existe un Adán, que es aquel que

representa la templanza, el saber estar, una corporalidad apolínea y dionisiaca en un espacio público que históricamente ha sido construido a su imagen y semejanza. Esta idea es relevante para los estudios feministas y de género en la medida en que visibiliza las tensiones centrales del SSGDM: la dicotomía público/privado; la dicotomía ilustrada razón/emoción; y la dicotomía dominio/subalternidad. Muy brevemente, esto lo que quiere decir es que hemos sido socializados/as en una estructura social y política, que es la dominante y a su vez jerarquizante, que requiere de unos dispositivos y normas para su reproducción y mantenimiento en el tiempo. Estas reglas sociales moldean el pensamiento y tienen como objetivo el disciplinamiento de los comportamientos y los cuerpos dentro del régimen heteropatriarcal que se asientan alrededor del SSGDM. Las normas de género establecen cómo se tienen que comportar mujeres y hombres dentro de lo establecido por el sistema para ser percibidos/as como “normales” (Foucault, 1987) y son transmitidas desde las instituciones, entre ellas la educación. Esta normalidad es la realidad naturalizada que sitúa a los hombres en el espacio público y a las mujeres en el espacio privado; que ha legitimado la construcción moderna de la epistemología masculina, de sujeto universal, autónomo, racional e individualizado y, simultáneamente, la devaluación de la emocionalidad asociada históricamente a las mujeres/femenino (con la aporía que esta idea conlleva, es decir, es precisamente este sostenimiento afectivo de la vida el que ha permitido en última instancia la emancipación y visibilización pública/reconocimiento de los hombres). En suma, esto genera la asunción naturalizada de los BBVAH como el sujeto dominante en este sistema hegemónico, impuesto como universal y como aspirable. No obstante, merece la pena subrayar la idea de que esto no es solo fantasioso sino que atenta contra las lógicas de la propia vida.

Una vida que, en el imaginario cristiano, es engendrada por el vientre de María. Esto, en términos sartreanos, nos remite a la dialéctica “ser para otros” o “ser para sí”. Un dilema que, lejos de ser irresoluble, visibiliza una de las profecías auto-cumplidas del patriarcado: es deseable que María cumpla la norma y, sin embargo, cuando la cumple es sancionada por este motivo. Esta sanción, se explicita en el aula cuando los Adanes se aprovechan del carácter “misericordioso” encarnado en María: cesión de apuntes, respuestas de exámenes, asunción de las tareas en los trabajos de grupo que son invisibilizadas y que, paradójicamente, son las que crean valor (organización, reparto de tareas, resolución de conflictos, carga mental..). Cumplir la norma, al mismo tiempo, supone que la mirada del profesorado se vea afectada por la “miopía de lo invisible” a la que acertadamente hace referencia Alberto Melucci y que, por tanto, las desigualdades reproducidas en el aula no sean abordadas precisamente porque pasan desapercibidas para ese ojo poco habituado a las gafas moradas.

Frente a esta representación virginal de María, nos encontramos con una Eva que, haciendo uso de su capital erótico, logra la expulsión del paraíso tanto de ella como de su creador Adán. Esta expulsión del paraíso tiene consecuencias diferentes para uno y

para otra, lo que en el aula se traduce en reacciones diferentes por parte del alumnado. El detonante de la expulsión, como sabemos, es el mordisco de esa manzana que metafóricamente representa el conocimiento. En el ámbito de la educación, este elemento es muy importante en la medida en que, como ya se ha comentado, el conocimiento se ha construido bajo las lógicas de una epistemología patriarcal. ¿Qué significa esto? Que el mordisco de la manzana por parte de Eva es un acto intrínsecamente político en tanto que quebranta las lógicas dominantes que la oprimen (que la condenan a ser costilla) al cuestionar (a través de su mordida) ese modelo racional, científico hegemónico de conocimiento con sus respectivas consecuencias: 1) para el alumno Adán, la expulsión del paraíso supone la expulsión de la centralidad del espacio público; 2) para la alumna Eva, la expulsión del paraíso implica su entrada al tablero de juego, lo que hace posible la visibilización de otras formas de conocimiento y, en última instancia, permite el tránsito de ser costilla a ser sujeto político.

Conclusiones

Con todo lo dicho, a la luz de esta comunicación se puede plantear que los elementos del patriarcado emergen con una brutalidad descarnada en el aula universitaria. Y esto puede verse en las somatizaciones de las normas de género, en la corporalidad; pero también la valorización de la dimensión de lo productivo en la reproducción de lo colectivo así como que existen puntos ciegos cuando se trabaja en grupo. Todo esto nos lleva a plantear la importancia en primer lugar que tiene el comenzar a hablar y analizar esta problemática desde un enfoque más horizontal que permita llegar al corazón de las desigualdades y los testimonios más íntimos y sutiles que son los que conforman la violencia simbólica que esta a su vez es la que mantiene y legitima la perpetuación de los patrones de las desigualdades y las violencias entre alumnas y alumnos que produce el SSGDM. Precisamente de esta idea, aún sin explorar, surge una posible y muy sugerente futura línea de investigación que aspira a convertir este estudio en una estrategia más amplia para analizar las desigualdades no solo ya en las aulas universitarias, sino en E.S.O. y grupos de ocio y tiempo libre. En este sentido, creemos que la relación dialéctica de los principios de la IAP con los mecanismos que brinda la perspectiva de género abre una fecunda posibilidad para plantear propuestas pedagógicas que proporcionen al alumnado las herramientas necesarias para desarrollar un pensamiento crítico sensible con desigualdades (ya sea de género, u otras).

BIBLIOGRAFÍA:

Benso, Carmen (2003). Exclusión, discriminación y resistencias: el acceso de la mujer al sistema educativo (1833-1930). En Elisa Jato y Lucía Iglesias, *Xénero e educación social* (pp. 47-78). Laiovento: Santiago.

Bourdieu, Pierre (2006 [1998]). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.

Chen, Pin (2019). "In-class lecture note-taking strategies". *Active L in Higher Education*, (0), pp. 1-16.

Cruz, Alcázar (2007). "El acceso de las mujeres a la educación como eje fundamental para su promoción y participación". *Sumuntán*, 24, pp. 9-29.

Ellsworth, Elizabeth (1989). Why Doesn't This Feel Empowering? Working Through the Repressive Myths of Critical Pedagogy. *Harvard Educational Review*, 59(3), pp. 297-325.

Esteban, Mari Luz (2013). "Gorputzak eta politika feministak. Feminismoa gorputz gisa". In: Castillo, Isa; Retolaza, Iratxe (koord.) *Genero ariketak. Feminismoaren subjektuak*. Donostia: Edo! Argitaletxea, 169-204.

Fisher, Berenice M. (2001). *No Angel in the Classroom: Teaching Through Feminist Discourse*. Lanham/Boulder/Nueva York/Oxford: Rowman & Littlefield Publisher.

Freire, Paulo (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freixas, Anna y Fuentes-Guerra, Marina (1997). "Haciendo visible el género en el aula: clima de clase y acción del profesorado". *Cultura y Educación*, 9(4), pp. 13-25. DOI: 10.1174/113564097760624720

Foucault, Michael (1979). *La microfísica del poder*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.

Foucault, Michael (1987). *Historia de la Sexualidad. Volumen I La voluntad de saber*. Siglo Veintiuno de España.

García De León, María Antonia i Marisa García De Cortázar (1999). "Las profesoras de universidad: El reflejo de un poder androcéntrico". *Sociedad y Utopía. Revista de Ciencias Sociales* 14: 67-82.

García, Jesús (2006). La tensión entre mérito e igualdad: el mérito como factor de exclusión. [Tesis Doctoral]. València: Universitat de València, Servei de Publicacions.

García, Ramón (2012). La educación desde la perspectiva de género. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (27), pp. 1-18.

García-Pérez, Rafael et al (2010). "La ceguera de género en el profesorado". *Investigaciones multidisciplinares en género: II Congreso Universitario Nacional "Investigación y Género"*. Sevilla junio de 2010, pp. 315-326.

García-Pérez, Rafael et al (2011). El patriarcado no es transparente: competencias del profesorado para reconocer desigualdad. *Cultura y Educación*, 23(3), pp. 385-397.

González-Betancor, Sara et al (2019). "Self-assessment accuracy in higher education: The influence of gender and performance of university students." *Active Learning in Higher Education* 20(2):101– 14.

Hernando, Almudena (2018). *La fantasía de la individualidad*. Madrid: Traficantes de Sueños.

Lovenduski, Joni (1998). "Gendering Research in Political Science". *Annual Rev. of Political Science* 1: 333-56.

Martínez Palacios, Jone (2015). *Berrikuntza Demokratiko Feministak*. Emakunde-Cuadernos. Gobierno Vasco.

Martínez-Palacios, Jone (2017). "Contra-públicos feministas e innovaciones democráticas. Estrategias para una profundización democrática inclusiva". *Revista de Estudios Políticos*, 178, 105-136. Accesible en: <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.178.04>

Martínez-Palacios, Jone (2018). *No te pongas nerviosa*. Navarra: Pamiela.

Matz, Rebecca, et al. (2017). "Patterns of Gendered Performance Differences in Large Introductory Courses at Five Research Universities." *AERA Open*

Molina-Petit, Cristina (1994). *Dialectica feminista de la ilustracion*. Barcelona: Anthropos.

Moss-Racusin, Corinne et al (2012). "Science faculty's subtle gender biases favor male students." *Proceedings of the National Academy of Sciences* 109(41):16474- 16479.

Mouffe, Chantal (1999). *El Retorno de lo Político*. Barcelona: Paidós.

Pateman, Carole (1995). *El contrato sexual*. Barcelona: Anthropos.

Pérez, Paula Beatriz y Heredia, Norma Graciella (2020). "El curriculum oculto de estereotipos de género en adolescentes de secundaria". *R. de Educación y Comunicación en la So. del Conocimiento*, 20(2), pp. 211-241.

Subirats, Marina (1999). Género y escuela. En Carlos Lomas (comp.), *¿Iguales o diferentes?*. Barcelona: Paidós.

Subirats, Marina (2006). "La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuestas para una metodología de cambio educativo". En Carmen Rodríguez (comp.). *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (pp. 229-255). Madrid: Akal.

Rubin, Gayle (1975). "The Traffic in Women: Notes on the 'Political Economy' of sex". En Reiter, Rayna (ed.): *Toward an Anthropology of Women*. Nueva York: Monthly Review Press.

Vega, Luisa (2009). *La construcción de género en la escuela a través de los discursos del*

profesorado: conflictos y estrategias. [Tesis Doctoral]. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Verge, Tania, Mariona Ferrer-Fons and Maria José González. 2018. “Resistances to Mainstreaming Gender into the Higher Education Curriculum”. *European Journal of Women’s Studies* 25(1): 86-101

Xarxa Vives (2017). “La perspectiva de gènere en docència i recerca a les universitats de la Xarxa Vives. Situació actual i reptes de futur”. Recuperado de: <http://www.vives.org/PU3.pdf>

Zugaza, Uxue; Ureta García, Miriam; Del Hoyo, Idoia; Ahedo, Igor, y Amurrio, Mila (2020). “La inclusión de la perspectiva de género en la Univesidad del País Vasco: Diagnósticos y Propuestas”. *Revista de Estudios Empresariales. Segunda época*, pp. 25-48. DOI: <https://dx.doi.org/10.17561/ree.v2019n2.2>