

La masculinidad patriarcal y la violencia de género en las instituciones de educación superior

Daniel Solís Domínguez/Consuelo Patricia Martínez Lozano
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

Resumen

Se expone brevemente un marco conceptual para entender la violencia de género en las instituciones de educación superior y, con ello, contribuir a la ampliación de un diálogo crítico y reflexivo; asimismo, se anotan breves líneas de acción que permiten atemperar la violencia de género e incrementar los espacios de paz, de convivencia plural, empática y vincular. Un concepto fundamental es el de *masculinidad*, el cual se explica desde la perspectiva de género. Se exponen tres aspectos entretreídos: 1) un breve enfoque conceptual para entender la lógica de la violencia de género, haciendo énfasis en la construcción de la masculinidad patriarcal como requisito para el ejercicio de la violencia contra lo femenino en las instituciones de educación superior; 2) un breve acercamiento descriptivo y conceptual de la organización de estas instituciones y 3) enunciar experiencias de convivencia reflexiva, crítica y comunal en los espacios de educación superior, que potencialmente generan cambios en la estructura patriarcal del campo educativo superior. Se concluye que la masculinidad patriarcal conforma el fundamento del orden político y de la violencia de género. Este orden se amalgama con la estructura de las instituciones de educación superior, en la cual existen mecanismos institucionales curriculares y administrativos, que contribuyen a gestar y gestionar la violencia patriarcal en contra de todo aquello que es femenino. Los cambios, para disminuir dicha violencia, deben trastocar la estructura de estas instituciones, echando mano de todas las estrategias posibles para desmontar el mandato de masculinidad.

Palabras clave: instituciones de educación superior; masculinidad; violencia de género.

Abstract

In this article a brief conceptual framework is exposed in order to understand the gender violence carried out within higher education institutions. In addition, the purpose is contribute in the elaboration of a critical and reflective dialogue. On the other hand, a brief lines of action are considered, which allow to temper gender violence and to increase spaces for peace, as well as plural and sympathetic coexistence. A fundamental concept is "masculinity", explained from a gender perspective. Three interrelated aspects are exposed: a) a brief conceptual approach to understand the logic of gender violence, emphasizing the construction of patriarchal masculinity as a requirement for the exercise of violence against the feminine in higher education institutions. b) a brief descriptive and conceptual approach of how these institutions are organized. c) take into consideration experiences of reflective, critical and communal coexistence in higher education spaces, which, potentially, generate changes in the patriarchal structure of the higher educational field. It is concluded that the patriarchal masculinity is the base of political order and gender violence. This order is amalgamated with the structure of higher education institutions. Within this institutions, there are curricular and administrative institutional mechanisms that contribute to develop and negotiate the patriarchal violence against everything that is feminine. The changes to reduce this gender violence, must disrupt the structures of higher education institutions, taking advantage of all possible strategies to eradicate the mandate of masculinity

Keywords: Higher Education Institutions, Masculinity, Gender violence.

Introducción

En este artículo exponemos brevemente un marco conceptual que permite acercarnos a una comprensión de la violencia de género en las instituciones de educación superior (IES). Esperamos, por un lado, contribuir a que se amplíe el diálogo crítico y reflexivo desde la dimensión teórica y, por otro, ayudar a aumentar no sólo el análisis de las prácticas y de sus significados circunscritos en las IES, sino también a ofrecer líneas de acción que permitan atemperar la violencia de género. En este sentido, nos permitimos anotar algunas propuestas de intervención, sumadas a las que ya existen, para incrementar espacios de paz críticos y reflexivos, de convivencia plural, empática, y vincular contrapropuestas a la violencia de género en las IES. Un concepto fundamental en nuestros objetivos mencionados es el de *masculinidad* (Connell, 2003; Bourdieu, 2000; Segato, 2010, 2018). No obstante, el término sólo cobra sentido si se integra dentro de una perspectiva de género, por lo que es imprescindible desplegar un marco teórico respecto de las relaciones de género.

De acuerdo con lo anterior, se exponen tres aspectos entrettejidos: 1) un breve enfoque conceptual necesario para entender la lógica de la violencia de género, haciendo énfasis en la construcción de la masculinidad patriarcal como requisito para el ejercicio de la violencia contra lo femenino en las IES. La masculinidad

patriarcal la definimos como aquella que es dominante o hegemónica (Connell, 2003) y está en concordancia con el mandato de masculinidad del orden patriarcal. El término permite reconocer la existencia de otras masculinidades no adscritas ni suscritas al mandato de masculinidad del orden patriarcal, como dice Segato (2010), cruento, de alta letalidad, intensidad y violento; 2) un breve acercamiento descriptivo y conceptual de la organización de las IES, entendidas como espacios patriarcales que producen experiencias y significaciones de violencia de género y, por último, 3) enunciar puntualmente procesos de experiencias de convivencia reflexiva, crítica y comunal en las IES, que contrarrestan y socaban la violencia de género; es decir, que potencialmente generan cambios en la estructura patriarcal de dichos centros educativos. Nos referimos a formas que producen y reproducen otras masculinidades no patriarcales.

En general, concluimos que la masculinidad patriarcal conforma el fundamento del orden político del género y se amalgama con la estructura de las IES. En la dinámica cotidiana de estas instituciones, hay mecanismos estructurales, de su organización institucional (curricular y administrativa), que contribuyen a gestar y gestionar la violencia patriarcal en contra de todo aquello que es femenino. Así, los cambios para disminuir dicha violencia deben trastocar la estructura de las IES, echando mano de todas las estrategias posibles, pero todas ellas deben estar dirigidas a criticar y desmontar el mandato de masculinidad.

La perspectiva de género y la construcción de la masculinidad patriarcal: acercamiento teórico

Primero, es necesario acercarnos a una comprensión conceptual del patriarcado. El patriarcado es un orden político (Segato, 2018) en el que prevalece la visión y división del mundo (de conocer, valorar, percibir) androcéntrica (Bourdieu, 2000). En él se erige como dominante el prestigio masculino y, por ello, margina, excluye, expulsa de la esfera pública a distintas manifestaciones identitarias de género no percibidas como masculinas. Como orden político, es una estructura de poder que organiza jerárquicamente las relaciones de género y que manda o exige, a quienes ocupan las posiciones en esa estructura, a pensar, sentir, imaginar, hacer de cierta forma. El patriarcado produce diversas prácticas y estrategias para mantenerse como dominante, entre ellas, la principal, es la gestación y gestión permanente de la masculinidad patriarcal (Connell, 2003; Segato, 2018; Bourdieu, 2000). Aunado e inherente al orden patriarcal, el género también lo entendemos como una estructura en la que se sitúan relacionalmente distintas posiciones, que representan a distintas identidades de género, en la cual, las posiciones de lo masculino y lo femenino es una de sus principales, y generalmente, esta relación es la dominante. Así, el orden de género conforma, a su vez, el orden político del patriarcado. Las posiciones se relacionan de manera jerárquica, es decir, por relaciones de poder. Connell anota que:

La masculinidad y la feminidad son conceptos inherentemente relacionales que adquieren su significado de las conexiones entre sí, como delimitación social y oposición cultural. Esta característica se presenta sin importar el contenido variable de la delimitación en las diferentes sociedades [y en los distintos periodos históricos. La masculinidad] como objeto de conocimiento es siempre la masculinidad en relación a algo (Connell, 2003: 71).

Sostenemos que la categoría de género es una perspectiva científica de análisis apropiada para entender y explicar un núcleo complejo sociocultural y simbólico cifrado de significaciones, que es el basamento de las jerarquías, desigualdades y exclusiones de nuestras sociedades contemporáneas. En palabras de Segato, el género se define como:

[...] una estructura que es más del ámbito de las instituciones que de los sujetos sociales que transitan por ella, y que forma parte del mapa cognitivo con que estos sujetos operan, antes que de una identidad estable, supuestamente inherente a su constitución. Lejos de ser inherente y determinada de antemano, esa identidad se va imprimiendo en el sujeto como parte del proceso por el cual emerge como un ser social a partir de las identificaciones en que se involucra. En este proceso, la lectura que él realiza de sus propios signos anatómicos lo conducirá a la construcción de una identidad, pero esa lectura o interpretación de esos signos o inscripciones anatómicas, pese a estar informada por la cultura, es siempre en última instancia individual y puede ser bastante elástica y accidentada (Segato, 2010: 68).

Además, estamos de acuerdo con Segato cuando considera que la estructura de género se elaboró de manera concomitante a la instauración de la sociedad, y que esto se verifica antropológicamente a través de las distintas mitologías de origen en distintas sociedades correspondientes a tiempos y espacios diversos. Es en la dimensión ritual, que acompaña a la narrativa mitológica, en donde se confirma la estructura de género:

[...] por medio de su encarnación en actos sociales o en personajes míticos, los géneros constituyen una emanación de posiciones en una estructura abstracta de relaciones fijadas por la experiencia humana acumulada en un tiempo muy largo, que se confunde con el tiempo filogenético de la especie. Esta estructura impone al mundo una ordenación jerárquica y contiene la simiente de las relaciones de poder en la sociedad. Los géneros constituirían, desde este punto de vista, trasposiciones del orden cognitivo al orden empírico. Podría decirse que la estructura, a partir de la primera escena en que participamos (la escena familiar —o sustituta— primi-

genia, no importa la cultura de que se trate o el grado de desvío en relación con el patrón social vigente en una cultura particular), se reviste de género, emerge en caracterizaciones secundarias con los rasgos del hombre y la mujer o con los gestos de la masculinidad y la femineidad en personajes dramáticos que representan sus papeles característicos (Segato, 2010: 55).

En la estructura de género se posicionan elementos relacionados percibidos como femeninos y masculinos. Las percepciones implican operar un conjunto de símbolos articulados sobre lo femenino y lo masculino, de tal manera que orientan las significaciones que las personas otorgan a sus relaciones e interacciones. Así, es una estructura histórica desde la cual, dependiendo de su posición, las personas reciben e interpretan los significados y dan sentido a las relaciones de género en su vida diaria. Cada posición (en el eje predominante femenino/masculino) implica un compromiso reglamentado que les confiere, a los sujetos identificados con tal posición, principios para actuar, para pensar y sentir de acuerdo a su situación concreta singular. De aquí que la estructura de género no es estática sino dinámica y transformable.

De esta manera, el enfoque de género privilegia los procesos simbólicos (como los sistemas de prestigio, rituales institucionales o las prácticas significativas subyacentes a los discursos, por ejemplo) que intervienen en la forma en que cada pueblo reviste los cuerpos femeninos y masculinos. La dimensión simbólica o lo simbólico de la construcción del género refieren a una conjunción de la dimensión objetiva y de la subjetiva: condiciones sociales y pensamientos, acciones, percepciones y emociones (disposiciones) "incorporadas". En el cuerpo se objetiva y subjetiva la dimensión simbólica de la estructura de género. El cuerpo es la primera instancia en donde las prácticas simbólicas se hacen patentes y se materializan y, a la vez, cobran sentido social; es la primera instancia material y natural que se reviste de cultura; así, las prácticas corporales conjuntan normas sociales y sus significados. La corporalidad es la instancia privilegiada donde se registra y opera el poder que envuelve las relaciones de género. En el cuerpo, además de objetivarse y subjetivarse las relaciones de género bajo principios de visión y división androcéntrica (Bourdieu, 2000), también, simultáneamente, es la instancia donde se inscribe y escribe, como un acto comunicativo, un mensaje para la sociedad de dominación y violencia (Segato, 2018).

Las relaciones envueltas en la corporalidad percibida como femenina o masculina adquieren no sólo objetividad y materialidad, sino que hacen posible llevar a cabo un desciframiento legible plausible del poder que subyace en la violencia de género, que a primera vista pareciera del orden natural violento, es decir, irracional (los feminicidios cruentos que parece desbordan cualquier lógica racional, encuentran su entendimiento bajo este breve acercamiento conceptual). De tal forma que las relaciones de género, y las desigualdades que desata o agudiza, co-

bran una razón histórica en los intercambios de una economía simbólica, en un orden simbólico que hace parecer confuso, borroso e ilegible a la percepción cotidiana, a la violencia de género. Lo que en primera instancia parece del orden natural (porque simbólicamente, o, mejor dicho, históricamente se ha arraigado a y en los cuerpos), es en realidad del orden histórico. La división sexual de las actividades pareciera del orden natural, normal inamovible (deshistorizada). Sin embargo, obedece a una inversión de la visión y división de las cosas. Esto es, la socialización y simbolización de la sexualidad se realiza inversamente. Es el sexo (en su carácter biológico) que sexualiza la socialización mediante las relaciones simbólicas que acompañan a la estructura de género.

La estructura de género se desenvuelve en un eje relacional dual y hegemónico compuesto por las oposiciones entre lo masculino y femenino, y, este eje, es el basamento fundacional en y de la sociedad; este eje binario se desdobra (homologa) de múltiples formas en las distintas sociedades y dentro de una misma sociedad, grupos, pueblos e instituciones. De tal manera que alto/bajo, activo/pasivo, blanco/negro, fuerte/débil/ grande/pequeño, etc., corresponden a la relación masculino/femenino. La relación binaria permite conocer y reconocer formas jerarquizadas mediante las cuales se instituye y constituye la realidad social. Son formas para conocer, reconocer, percibir y construir permanentemente nuestra realidad.

Mecanismos sociales, como dijimos anteriormente, intervienen para producir, reproducir los principios de percepción, visión y división androcéntricos. En este proceso, Bourdieu menciona que en nuestra sociedad (occidental) hay tres instancias relevantes: el Estado, la familia y el campo educativo. En las IES ocurren infinitesimales procesos, prácticas y relaciones que producen y reproducen el patriarcado. No obstante, son los ritos institucionales escolares los de mayor incidencia y eficacia en la producción simbólica de la visión androcéntrica. Las relaciones binarias mencionadas están inscritas en la organización institucional de las IES. Por ejemplo, una ceremonia de toma de Dirección de alguna facultad o instituto, el cambio de Rectoría, un examen de grado, las relaciones enmarcadas en un campo ritualizado y ceremonial como las clases cotidianas, están ordenadas bajo el principio de femenino y masculino, es decir, de desigualdad. Estas relaciones duales son parte constitutiva de su organización cotidiana formal. Incluso, su quehacer de divulgación y construcción del conocimiento, regidas por la perspectiva de una racionalidad científica, denotan este principio androcéntrico. Maestra/maestro, alumna/alumno, alumna/maestro, conocimiento científico/conocimiento no científico, entre otras muchas, son relaciones que conforman de manera dominante la vida cotidiana de las instituciones de educación superior.

Como dijimos, el patriarcado emerge como estructura de poder hegemónica que organiza no sólo las posiciones de las relaciones de género, sino también orienta las acciones, los pensamientos y sentimientos de quienes ocupan las posiciones. Es decir, la estructura de género, de acuerdo con las posiciones, elabora perfiles de

personalidad asumidos, acatados y obedecidos por los varones. Hay pues un mandato que no sólo se asume y se exige, sino que se cumple. Se manda y se cumple comportarse, orientarse ya sea como masculino o como femenino, excluyendo otros perfiles que no se inscriben ni a lo primero ni a lo segundo. Cumplir el mandato de género implica reproducir la estructura patriarcal, es decir, la sociedad patriarcal. Segato, al respecto, dice lo siguiente: "La idea de mandato hace referencia aquí al imperativo y a la condición necesaria para la reproducción del género como estructura de relaciones entre posiciones marcadas por un diferencial jerárquico e instancia paradigmática de todos los otros órdenes de estatus — racial, de clase, entre naciones o regiones (Segato, 2010: 13).

Para Segato (2010; 2018) y Connell (2003), la instauración de la masculinidad exige a los varones el despliegue de violencia para producir y reproducir el orden político patriarcal. Connell (2003) anota que este orden no se lograría sin este ejercicio violento contra todo aquello que no es masculino. De tal manera que la masculinidad patriarcal es un componente consustancial al orden de género y su requisito es ejercer la violencia. Lo masculino, además de construirse cuando rechaza, domina, violenta aquello que es femenino, también se reproduce cuando implementa prácticas de feminización sobre otros varones. Actitud muy frecuente aplicada a aquellos varones que de alguna u otra manera manifiestan preferencias sexuales no orientadas hacia lo femenino, o posturas corporales, gestos, pensamientos, sentimientos, tonos de voz que no corresponden al mandato de masculinidad.

Los varones, aquellos que se definen y son definidos como "hombres de verdad" (en principio todos los varones), cumplen entre ellos mismos el mandato de masculinidad. Hay un código cifrado producido, enviado y recibido por y entre los varones, cuyo contexto de significados (y posible legibilidad para el analista) es la estructura de género patriarcal. Es un código que comunica, incita, impele, empuja, obliga a otros hombres a que se erijan como "hombres de verdad". La estrategia de feminizar, como práctica que excluye y condena, censura y también violenta a otros varones, es un mecanismo que colabora en dicha concitación entre hombres a cumplir la demanda del patriarcado. Segato (2000) denomina "corporativo", "cofradía" de varones o patriarcal a las relaciones establecidas entre hombres que han asumido el mandato de masculinidad. Los hombres de la sociedad patriarcal quieren demostrar que lo son. Para lograr este objetivo deben ingresar al corporativo masculino exhibiendo, demostrando y ejerciendo contra lo femenino su potencia masculina: sexual, bélica, política, económica, intelectual y moral. "El mandato de masculinidad exige al hombre probarse hombre todo el tiempo, porque la masculinidad, a diferencia de la femineidad, es un estatus, una jerarquía de prestigio, se adquiere como un título y se debe renovar y comprobar su vigencia como tal" (Segato, 2018: 40).

Los hombres deben demostrar que cumplen con los requisitos para ello. El requisito clave para un varón es demostrar ante sus pares que actúa, piensa, siente como un "hombre de verdad" que pertenece al estrato dominante. Es decir, llevar a cabo procesos de feminización porque ello implica actos para disciplinar, castigar, subordinar y moralizar a las mujeres que se han desplazado de su posición inferior tradicional. En las mujeres, en sus cuerpos sometidos y violentados, los varones escriben un mensaje para sus pares y, ellos, sus pares, invisten a los victimarios de hombría, de masculinidad. En otras palabras, la violencia, en todas sus manifestaciones, sobre y en el cuerpo de las mujeres, perpetrado por los varones, es el mensaje escrito dirigido en general para la sociedad, pero en primera instancia y particularmente a los hombres, diciéndoles o comunicándoles que se ha actuado como un hombre de verdad y debe ser reconocido como tal por sus pares. De esto se sigue que los actos de violencia contra las mujeres no son perpetrados por el individuo aislado (un sicópata, el violador solitario), sino es siempre uno social, colectivo, porque en los sujetos siempre obra el colectivo de varones, están las voces de sus cofrades comunicándole cómo debe actuar frente a una mujer que se desplaza de su ubicación de dominada.

Hay que advertir que la dominación masculina es un tipo de masculinidad que se ha instaurado como única (o hace parecer como si fuera la única), siendo que en nuestra realidad existen formas diversas, plurales de construcción de masculinidades. Incluso, como se anotó, cada persona interpreta desde su posición en la estructura el género ser masculino y lo reinventa, en muchas ocasiones, de manera contra-hegemónica. Esto es muy importante no olvidarlo porque si se omite y no queda enunciada la pluralidad masculina, desde el mismo análisis y base conceptual, estamos obnubilando la diversidad de género que existe en nuestra sociedad; y, muy al contrario, se trata más bien de hacer visible la multiplicidad masculina y criticar desde el análisis, para descifrar los mecanismos de su producción, la dominación patriarcal.

Las IES y la estructura patriarcal: acercamiento conceptual

Ahora bien, las IES en términos generales y sin la pretensión de reducir la complejidad de los procesos acontecidos en ellas, sino para fines de acotar la temática que se expone, pueden caracterizarse en los siguientes aspectos:

- 1) Los centros de educación superior son espacios sociales en donde se producen, adquieren y se transmiten, controlada y sistemáticamente, conocimientos científicos especializados. Sin embargo, además de este tipo de conocimientos, también se producen y socializan formas de pensar y de actuar que no obedecen a sistematizaciones ni controles formales, es decir, que generalmente son implícitas e inconscientes, relacionadas con valores

no circunscritos a un conocimiento organizado por la razón científica. Por ejemplo, sistemas de valores y de prestigio vinculados con cierta manera de evaluar, significar y de actuar respecto a lo que es un hombre y una mujer, y también respecto a las prácticas violentas. Los agentes escolares (estudiantes, docentes, administrativos) previamente han integrado un proceso de socialización. En los espacios de las IES, ambas formas de aprender, valorar, de socialización se imbrican, se interconectan y gestan reelaboraciones sociales, instituyendo una lógica singular en cada espacio de educación superior.

- 2) Los centros escolares universitarios son espacios sociales culturalmente heterogéneos, plurales. Esto significa que estudiantes y docentes no sólo son estructurados por los procesos de diferenciación propios de la institución escolar, sino también por los patrones culturales de identificación de referencia particulares colectivos (familiares, religiosos-éticos, regionales) de donde provienen, o incluso, individuales (preferencia sexual). Es decir, convergen diferentes formas de percibirse a sí mismos/as y, a la vez, de percibir, entender y conducirse frente a las demás personas: sus pares de estudiantes, de género, de docentes. Esta misma característica puede ser aplicada a cada plantel, incluso a cada grupo de clase. Es decir, cada IES genera un tipo específico de proceso institucional y cultural que instituye diversidad y diferencia al campo educativo.
- 3) El control y sistematización de los conocimientos (aquéllos integrados al currículum formal) y valores que se transmiten implícitamente (el currículum oculto como se dice en los textos especializados), se re-significan en el centro universitario. Sin embargo, la diversidad cultural de procedencia de los agentes escolares, son organizados jerárquicamente por la institución escolar. Las posiciones de los agentes (ser estudiante, docente, directivo/a, administrativo/a, etcétera.) se relacionan de acuerdo con esa jerarquía. De esto se deriva entender a las IES como espacios de tensiones jerarquizadas, sin embargo, también son ámbitos de negociación y equilibrios logrados a través de procesos dialógicos, mediante los cuales se puede llegar a consensos e incluso a conformar relaciones de solidaridad, de resistencia y de transgresión a las formas de dominación o de violencia (Martínez, 2017).
- 4) Los centros de educación superior se perciben, tanto hacia fuera como hacia sus inmediaciones, transmitiendo y produciendo un conocimiento neutral, objetivo, racional, producto del método científico. Tal objetividad y neutralidad apuntala la percepción que se tiene de las IES como espacios seguros (Martínez, 2017), cuya misión es la producción y divulgación científica sin intereses políticos, y su quehacer es un empresa digna y favorable a la sociedad. Gozan de un capital simbólico propicio que, convertido en valores y éstos en prácticas, legitiman la organización jerárquica

de las IES (Martínez, 2019). Es un aspecto muy importante porque bajo esta percepción, las violencias dentro de estas instituciones se pasan por alto o se finge que no ocurren. Hay un discurso elaborado por estos centros educativos que niega prácticas cuyos intereses son amplios, desde los políticos y económicos, hasta los egoístas, narcisistas, ególatras, competitivos, incluyendo los violentos en múltiples formas que, quizá desde la esfera jurídica, se podrían considerar delitos, crímenes. Así, la violencia, no es percibida como un producto de la dinámica inmanente de las IES, sino externas, ajenas a ellas.

- 5) El conocimiento que se transmite y construye en las IES, además, se desarrolla bajo una lógica epistemológica occidental fincada en relaciones binarias de exclusión (De Sousa, 2015). Tal relación binaria tiene su basamento en la génesis histórica que instituye la sociedad, es decir, como mencionamos más anteriormente, en las relaciones, visiones y divisiones del mundo androcéntricas incorporadas como disposiciones, que orientan las prácticas. El orden político instaurado por semejante visión y división del mundo impone relaciones jerárquicas y de poder. El conocimiento y vida cotidiana en y de las IES no son neutrales ni objetivas. El pensamiento binario opera a partir de la relación de rechazo, de exclusión. Esto ya en sí mismo es un acto violento. En la construcción del conocimiento científico se rechaza otros saberes, cuya eficacia simbólica es tan contundente como la que se ostenta en el método científico y que no necesariamente son falsos (pensamiento mágico vinculado a prácticas terapéuticas que ayudan a recuperar la salud, por ejemplo). Es decir, construir un conocimiento "A" implica excluir los saberes "B", "C", etc. El principio epistemológico binario se empalma con las relaciones de género y diversas desigualdades existentes (como la económica, la étnica, la de clase, la regional). Habría que agregar que la génesis social e histórica de las IES fue, y desde entonces lo es, un espacio creado para y de varones. En sus inicios se expulsó la perspectiva de la diversidad de género, sobre todo la femenina, y se impuso como único, verdadero y universal el pensamiento, la visión, y división del mundo androcéntrica (Woolf, 1999). Las IES llevan en su origen y herencia un "gen institucional" patriarcal que, mediante diversos mecanismos, se instaure permanentemente. Un gen que promueve e impone criterios sociales de visión y división del mundo basados en clasificaciones sociales dominantes: masculino, racial y de clase. En los espacios de la educación superior se instauró (y se perpetúa) la violencia de manera institucional.
- 6) Las IES son parte de un proyecto político que el Estado formula, dirige y evalúa. En nuestro país, estas instituciones constituyen un espacio de instrumentalización de las políticas del Estado mexicano y en parte cola-

boran en crear un Estado-nación imaginado, es decir, un proyecto de nación homogéneo culturalmente. Su acontecer cotidiano obedece a cierto perfil político del Estado. Si el Estado se perfila alineado hacia un modelo político y económico de corte neoliberal, como el actual, el sistema educativo y también las IES, como parte de este sistema, se ven orientadas hacia reproducir un tipo de Estado. Entonces, esto es muy relevante en la exposición que estamos haciendo porque el Estado ha sido señalado por el feminismo como promotor del patriarcado; es la instancia principal que permite la perpetuación de un orden político androcéntrico (Bourdieu, 2000; Segato, 2010). De tal manera, en las IES se ve de alguna manera el proyecto civilizatorio de perfil androcéntrico del Estado mexicano. "El Estado y su conformación burocrática, jerárquica, meritocrática, constituye una manera en que la historia de los varones, del patriarcado, se instaure en los mecanismos o componentes institucionales" (Martínez, 2019: 120). Esta relación entre Estado e IES es histórica. A partir de la conquista española, por diversos caminos se impuso a los pueblos originarios la visión del mundo de Occidente. Hubo una colonización no sólo material sino espiritual y cognitiva. Estas últimas continúan hasta la actualidad y son formas de colonialidad del saber (Segato, 2010) establecidas en las instituciones de educación superior.

- 7) Las IES conforman un espacio de transformación de las prácticas, pensamientos y percepciones, en general, de las juventudes. Son también espacios de movilidad social para la población joven de una nación. Sin embargo, sólo ingresa el conglomerado joven ubicado favorablemente en la estratificación socioeconómica de determinada sociedad. A las IES llegan no todas las juventudes, sino sólo aquéllas con el capital cultural, social, económico y simbólico adecuado a las exigencias de la dinámica universitaria y, ajustándose a esta exigencia, pueden gozar de mayores posibilidades de concluir su formación profesional (Bourdieu, 2013; Dubet, 2005). Lo trascendental de este rasgo es que la población que logra egresar titulada posee un potencial para situarse en los espacios públicos de decisiones. Aquí radica la importancia de formar profesionales críticos hacia las violencias y que, de alguna manera, al egresar y situarse en la esfera pública, interrumpan una continuidad de violencia de género que se reproduce en estas instituciones y se puede extender y continuar en la sociedad en general.

En síntesis, las IES son espacios sociales de movilidad social cuya lógica práctica interna es propia de lo que Bourdieu denomina campo educativo: mantienen una relativa independencia de su entorno y, a la vez, son fuertemente condicionadas por el contexto social en el que operan, principalmente por el Estado, instancia que

formula, vigila y evalúa su proceder y existencia. Su dinámica inmanente es producir y transmitir conocimientos científicos, respecto de la naturaleza y la sociedad universales y, a la vez, únicos, bajo una visión binaria del saber que excluye otras formas epistemológicas para conocer el mundo. Son conocimientos hegemónicos porque han excluido a diversos saberes deslegitimados por el razonamiento científico. Son espacios de posiciones desiguales, jerarquizadas, en donde los distintos sujetos escolares que las ocupan entran en relaciones de poder, de contradicciones, de tensiones y de lucha permanente para imponer su visión y clasificación del mundo.

Asimismo, se caracterizan por su relación general con la sociedad patriarcal y en particular con el perfil androcéntrico del Estado mexicano, rasgos que condicionan fuertemente su dinámica y organización interna, otorgándole un carácter patriarcal. De esta forma, la estructura patriarcal de las IES se articula y se imbrica con estructuras de desigualdad: raciales, económicas, sociales. Sin embargo, los espacios universitarios, gracias a que mantienen una autonomía relativa, permiten elaborar relaciones entre las personas, que interactúan en ellas, de solidaridad, vinculares y, en este sentido, son espacios sociales que también inciden fuertemente en la sociedad, y tienen un potencial elevado de transformación de su inmanencia androcéntrica y de la sociedad patriarcal general en la que opera.

Entonces, es muy importante explorar, seguir examinando, entendiendo, por un lado, las formas en las que la estructura patriarcal de las IES restringen, excluyen y violentan, mediante la implementación de la masculinidad androcéntrica, todo aquello que no corresponde a lo masculino, es decir, a todo lo femenino o feminizado; por otra parte, pero en concordancia con lo anterior, es perentorio resaltar, visibilizar, fomentar, producir las formas, procesos, relaciones que implementan los estudiantes, o que pueden proyectar y realizar las mismas IES, dirigidas a desarrollar estrategias en defensa de una convivencia reflexiva, crítica, para construir espacios de paz, plurales y de transformación de la violencia de género. Esto no sólo repercute en la dinámica de la propia universidad, sino también en la sociedad en general de la que forma parte.

La violencia de género en las IES

Una mirada más cercana a las características de las IES señaladas en los párrafos anteriores, permite registrar los mecanismos de la vida cotidiana escolar estrechamente relacionados con la producción de la violencia de género y la construcción de la masculinidad patriarcal. Por ejemplo, su organización en distintas áreas del conocimiento (departamentos, facultades, institutos, licenciaturas, posgrados, etc.) tiene correspondencia con los perfiles dicotómicos de género, aquellos que Connell (2001) denomina "regímenes de género" en el ámbito educativo o, de manera más amplia, se puede decir que la organización escolar tiene correlación con los perfiles personales construidos por el género: carreras orientadas hacia perfiles de género masculinos, como las ingenierías o las del área físico-matemático, que están

pobladas mayoritariamente por varones, mientras que las de ciencias sociales y humanidades tienden a mantener un equilibrio por sexo en su comunidad estudiantil (aunque hay una tendencia hacia el aumento de su población de mujeres), y algunas áreas de la salud, como enfermería, donde la población es mayoritariamente de mujeres. Hay algunas carreras, por ejemplo, ciencias de la comunicación, que se caracterizan por mantener una población estudiantil compuesta por la diversidad sexual. El hecho que haya carreras masculinizadas y masculinizantes, como las del área de ingeniería, no significa que en ellas haya ausencia de población estudiantil o docente con perfiles de preferencia sexual diversa, sino más bien comunica que tal diversidad es obnubilada y permanentemente marginada. Lo mismo puede decirse de cada carrera en donde prima la diferencia: sexual, de estrato social, religiosa, étnica, regional y, por extensión, podemos decir que de manera semejante ocurre en cada grupo o clase. Así, los perfiles profesionales determinados previamente por la organización académica en las IES corresponden a los perfiles de género dominantes, cuya masculinidad patriarcal es esencial para su perpetuación en la sociedad.

La generación de datos cuantitativos y cualitativos relacionados con la diversidad sexual que hay en las IES es escasa. Hasta muy recientemente, éstas empiezan, debido a las demandas feministas, a subsanar esta ausencia de datos. Cabe decir que la inexistencia de suficiente información no es casual. Consideramos que esto forma parte del poco o nulo interés que las IES le han dado al problema de violencia de género que ocurre en el interior de sus espacios. Por nuestra parte, en las incursiones que hemos hecho, desde la perspectiva cualitativa, a través de aplicación de entrevistas grupales e individuales, así como de trabajo etnográfico sobre el tema de violencia de género y diversidad en instituciones del estado (públicas y privadas) de San Luis Potosí, se ha podido obtener y generar una base de datos que nos permite constatar que la vida cotidiana en facultades, como la ya mencionada de ciencias de la comunicación, las manifestaciones afectivas gay y lesbianas son abiertas y comunes. En los espacios de esta facultad, en una universidad pública, es común observar expresiones afectivas cotidianas no heterosexuales. Significa que por alguna razón, en la que habría que profundizar, el perfil de orientación sexual tiende, más que en otras facultades, a mostrar la diversidad sexual que se manifiesta abiertamente.

La IES crean expectativas no sólo profesionales sino de vida. Los y las estudiantes van trazando una trayectoria en estas instituciones, cuyo trazo y recorrido ya está establecido previamente (sin que esto signifique una determinación). De este modo, la IES contribuyen a reproducir una estructura por géneros: prácticas, como el cuidado hacia los demás (que es una actividad feminizada), por ejemplo, y que en la sociedad se percibe para y de las mujeres, es correspondiente con profesiones como las del campo educativo o de la enfermería y son seleccionadas por mujeres, y aquellas prácticas sobrevaloradas, que como las que requieren "sobriedad", "resistencia", "inteligencia", corresponden a carreras profesionales como medicina

(en donde también priva una clasificación de especializaciones encaminadas hacia correspondencias con lo femenino y masculino: pediatría es optada por mujeres) o, en general, el área físico-matemático, y son seleccionadas por varones, descartando a las mujeres o haciendo parecer que no corresponde al perfil femenino. Así, las IES preparan un ambiente de continuidad de las percepciones generales de género existentes en la sociedad. Las expectativas individuales de los y las estudiantes corresponden a las expectativas profesionales dispuestas por estas instituciones. En otras palabras, contribuyen a reproducir el orden patriarcal a partir de privilegiar y valorar mejor aquellas profesiones masculinas en detrimento de las feminizadas.

Aquellos varones cuyas masculinidades son débiles respecto del mandato de masculinidad patriarcal, son proclives a llevar actos violentos y existe una alta posibilidad que busquen reafirmarla en la estructura patriarcal de las IES, ya que ésta es un espacio que les permite restaurarla. Ejemplo de ello son las conductas de censura, de rechazo y violentas (en el discurso) perpetrados por estudiantes hombres (aunque también mujeres), que critican a estudiantes (mayoritariamente mujeres) que se promulgan por la defensa de la paz y no agresión, machista, a sus compañeras por parte de estudiantes o de profesores. Dichas instituciones estructuralmente facilitan esta violencia, pues los mecanismos de su proceder cotidiano contribuyen e incluso incentivan tales manifestaciones contra las estudiantes que buscan otras formas no violentas de convivencia universitaria.

A lo anterior hay que agregar que la estructura de autoridad de las IES es altamente jerárquica, es decir, mantiene relaciones entre sujetos que poseen poder desigual. La desigualdad y la acumulación de poder en ciertas autoridades, generalmente masculinas o masculinizadas, acendran las relaciones desiguales de género, es decir, se incentiva la violencia. Por ejemplo, la dominación y la subordinación se palpan entre maestros varones y alumnas, entre directivos hombres y maestras, entre varones gay y maestras y maestros. Así, lamentablemente es común que a las estudiantes que han experimentado acoso u hostigamiento, y lo han expresado, no se les crea o se minimicen sus denuncias. Sus voces de denuncia y crítica son excluidas porque están en una posición fuertemente subordinada, cuya carga simbólica (el hecho de ser mujeres) no favorece su legitimidad. En las IES se multiplican las formas de victimización a las estudiantes. Incluso ha ocurrido que sus propias redes sociales, que tienen en la universidad (amigas/as, familiares), generalmente actúen en detrimento de ellas, desistiéndoles a que continúen con sus demandas (Martínez, 2019). Contrariamente, a los profesores que han cometido acoso y hostigamiento y niegan (mil veces y mil veces se les cree) sus actos violentos contra lo femenino (mujeres y varones feminizados), se les cree con relativa facilidad, o la institución, debido a su estructura patriarcal, los protege.

Las IES son espacios privilegiados para exhibir y ejercer la potencia masculina de los profesores. "En la relación de poder profesor-mujer estudiante está implíci-

ta la eficacia operativa del capital simbólico del profesor varón como ostentador del conocimiento” (Martínez, 2019: 123). La potencia masculina centrada en el conocimiento, en lo intelectual, de los docentes, encuentra en estas instituciones el campo propicio y especializado para exhibirla. Prácticamente toda la dinámica y organización institucional lo favorece. Recordemos que son espacios de competencia, y aquellos docentes hombres que sienten vulnerada su hombría, su pundonor de hombres, apelan (y además permanentemente se lo demandan sus cofrades docentes) a implementar el mandato de masculinidad. Son docentes con una masculinidad frágil y, no obstante que muy posiblemente ostenten reconocimiento como profesionales, deben restaurarla por medio de la violencia. Es decir, contra lo femenino se pone en marcha la estructura patriarcal de estas instituciones. De tal forma que las autoridades situadas en la estructura patriarcal de las IES no quieren (o no pueden aun queriéndolo) realizar una crítica al mandato de masculinidad patriarcal.

Crítica de la violencia de género en las IES

No obstante, en los contornos e inmediaciones de las IES se construyen espacios marginales en donde se producen otras masculinidades no patriarcales. Son masculinidades alejadas del mandato de la masculinidad patriarcal y, si bien existen en los confines dominados, excluidos (percibidas por lo instituido e instituyente de la masculinidad dominante como ilegítimas, desautorizadas y subordinadas mediante procesos constantes de feminización), operan como miradas, prácticas críticas de la vida social en las instituciones. Es decir, aunque la fuerza patriarcal obnuble la diversidad sexual y los perfiles plurales de la masculinidad, existen prácticas y pensamientos de crítica al patriarcado institucionalizado en las IES. En esta orientación debemos rescatar la lucha feminista plural que se está dando en estas instituciones (aún es el contexto pandémico). Una lucha que desde hace más o menos una década ha cobrado una presencia y fuerza que incide en las estructuras patriarcales de las instituciones de educación superior.

Hay jóvenes estudiantes mujeres en las IES con proclividad a la convivencia en paz. Ellas llevan consigo, cuando ingresan o ya en las inmediaciones de las instalaciones, diversas formas de construir el género y la masculinidad. También hay estudiantes varones que simpatizan y son empáticos con el movimiento feminista y hacen visibles formas de masculinidad no correspondientes a la masculinidad hegemónica del patriarcado, incluso la rechazan y la censuran. Es muy claro que van construyendo no sólo discursos contra el patriarcado, sino también prácticas antagónicas a éste. Adicionalmente, hay docentes (hombres y mujeres, aunque las docentes son muchos más sensibles a la violencia) que implementan distintas formas de enseñar y de evitar la propagación del mandato de masculinidad. Estas formas contrarias a la masculinidad patriarcal se visibilizan en distintos espacios de la universidad: en salones de clase, en la convivencia entre estudiantes fuera del aula

(pasillos, patios, canchas, comedores), formas de organizar no prescritas por la estructura formal (que es patriarcal). Son espacios de convivencia pacíficos, en donde los vínculos van adquiriendo una forma que obedece a relaciones horizontales, empáticas y se rechaza la violencia.

Aunado a lo anterior, institucionalmente se diseñan asignaturas centradas en el desarrollo teórico de la perspectiva de género, colaborando en apuntalar y alzar una mirada crítica al orden de género. Asimismo, espacios institucionalizados (congresos, institutos, posgrados) de alguna manera permiten abrir la percepción crítica al patriarcado. Algunas instancias institucionalizadas que han surgido (a veces obedeciendo a retóricas de lo políticamente correcto), como los observatorios de género, pueden ser espacios que empujan reformas jurídicas encaminadas a instaurar relaciones de igualdad. Sin embargo, cabe recordar que por ser parte consustancial de la propia institución universitaria patriarcal, incurren en omisiones y de alguna manera defienden el punto de vista estructural patriarcal de la universidad.

Relacionado con lo anterior, pero de alguna forma más directamente con el movimiento feminista universitario, pues es una consecuencia de sus luchas y demandas, las reformas jurídicas pueden llevar a situaciones en favor de la disminución de la violencia de género. Las reformas y la elaboración de marcos jurídicos de envergadura institucional crean condiciones para sancionar y evitar violencias infringidas a las mujeres de los espacios de la educación superior.

Estas miradas y prácticas críticas, así como su represión institucional, pone de relieve que la estructura de género patriarcal es central en el desenvolvimiento cotidiano de las IES. Hacer propuestas de cambio en la estructura de género desestabiliza un orden de privilegios y de desigualdad. Considerando tal relevancia, el género es un tema, un eje pedagógico no transversal sino central. Es decir, no atraviesa, sino que da sustento, nuclea y fundamenta genéticamente el edificio social de las IES; es, pues, una estructura que organiza la vida social, pedagógica, política de estas instancias (Segato, 2018; Martínez, 2019).

Propuestas o a manera de conclusiones

Estamos de acuerdo con las teóricas feministas y de género que asientan que históricamente hemos configurado una sociedad patriarcal en la que vivimos y convivimos cotidianamente. Significa que en nuestra sociedad contemporánea, las relaciones cotidianas, la mayoría de las ocasiones, se desenvuelven en clave jerárquica y en ejes de desigualdad: entre la dominación masculina y la subordinación femenina. La desigualdad económica, cultural, racial, de clase y política son rasgos muy pronunciados en nuestras sociedades, que se entrecruzan con las desigualdades de género. Asimismo, sostenemos que las IES forman parte de la sociedad patriarcal y, por extensión, mantienen en su operación interna procesos, relaciones, elementos estructurales patriarcales (Martínez, 2019). Las IES no están aisladas. No cobran total independencia de su entorno, al contrario, son instituciones condicio-

nadas por su contexto social histórico particular circundante y, por ello, también su organización y operación establecen relaciones de género de perfil patriarcal. Evidentemente no es una intención explícita de las IES mantener su carácter androcéntrico, sino que su génesis social y condicionamiento histórico están fundados y fundamentados en el poder de lo masculino, y ese poder es subyacente en su proceder cotidiano. Las IES se cimientan en estructuras cuyas relaciones, entre posiciones de género, se van desplegando en múltiples operaciones cotidianas.

Si bien Buquet *et al.* (2003) refieren, como nosotros lo hacemos, que las universidades se han instituido por y para los varones, es decir, desde su nacimiento se instauraron con una perspectiva patriarcal, misma que por diferentes mecanismos de poder continúan operando hasta la actualidad, habría que considerar matices de intensidad o manifestación del mandato de masculinidad en ellas. Debido a trayectorias institucionales históricas diversas y particulares, a sus agentes diversos que interactúan en su estructura, así como a las distintas secciones (departamentos, facultades, centros o institutos) que las componen y, sobre todo, a los procesos, relaciones e interacciones específicas situacionales acontecidos en su interior, las IES expresan culturalmente los mecanismos patriarcales. En este mismo sentido, el *habitus* patriarcal fundante, mediante el cual las universidades conducen su vida institucional, se manifiesta de manera distinta en cada institución, ya sea de manera enfática e intensa o con regular y menor rigor. Incluso, como señalamos, existen procesos, relaciones e interacciones que operan para desmontar, cuestionar, criticar el mandato de masculinidad.

Es preciso reconocer que desde la posición teórica que escribimos, estructural, es evidente que la reflexividad es un elemento relativamente menos enfatizado. Si bien el género asigna un orden, un mandato asumido por las posiciones masculinas y femeninas e impone un orden político, es claro, como lo anotamos al citar a Segato (2010), que en el nivel personal encontramos la reflexividad, es decir, la capacidad de las personas de ejercer la crítica y la subversión a ese orden. En otras palabras, la estructura de género incide en la reflexividad y ésta en las representaciones amplias que instituye el género. El género opera en las prácticas, pensamientos y sentimientos en la vida diaria de las personas. No obstante, es necesario conocer los mecanismos históricos que han contribuido a que permanezca un orden de poder que, aún con las luchas permanentes del feminismo, muestra lentos cambios a lo largo de la historia. En este sentido, queremos concluir puntualizando (quizá de manera un tanto disgregada) algunos aspectos que pueden ser de utilidad en las transformaciones de las IES hacia un camino en el que están comprometidas y dispuestas a andar: hacia la paz y convivencia plural vincular.

1.) Reconocer institucionalmente la diversidad sexual en las IES, diseñando formas de mantenerlas visibles. Particularmente, otras formas de construcción de masculinidad no patriarcalizadas ayudaría a evitar procesos de violencia de género.

- 2) Un conocimiento reflexivo sobre la masculinidad en las IES. Una contra-pedagogía de la masculinidad dominante (que es una pedagogía de la crueldad, como bien nos dice Segato) y del mandato de masculinidad (o de la masculinidad hegemónica). Para ello las miradas y prácticas críticas deben extenderse a más sectores de la población estudiantil.
- 3) Una apropiación de la corporalidad para uno o una misma, no para los y las otras, permitiría socavar la masculinidad dominante y al mandato de masculinidad.
- 4) Construir espacios de comunalidad vincular, de diálogo, desde la mirada crítica de las otras masculinidades.
- 5) Reconocer el movimiento feminista. Las IES no deberían ver en el feminismo de las estudiantes más que una mirada, una llamada de atención a convertirse en espacios de y para la paz y ejes rectores de la sociedad. El movimiento feminista debe seguir siendo la presencia, la voz crítica de las IES. En realidad, les está haciendo un gran favor siendo una conciencia que convoca a un orden de los vínculos y de la empatía.
- 6) Ampliar el conocimiento y reconocimiento del género para contrarrestar la estigmatización del feminismo y de lo femenino en general. Considerar la perspectiva de género como un análisis científico y no una ideología. Cabe pensar en que la violencia de género se entreteje con otras formas de violencia: epistémica, económica, étnica.
- 7) Desmontar el mandato de masculinidad. Sabemos que esta práctica es muy complicada llevarla a cabo porque requiere cambiar los soterrados cimientos del patriarcado incorporado en el nivel individual, institucional y estructural. No obstante, de alguna manera debe iniciarse y debe circunscribirse a y en los espacios masculinos para encontrar estrategias de convivencia vincular no competitivas entre varones y encontrar diversas formas no violentas de ejercer la potencia masculina. La primera tarea para los varones es reflexionar, para cambiar sus prácticas, sobre cómo el mandato de masculinidad los relaciona entre sí.
- 8) Contradecir la forma única y universal de construir conocimiento, permitiendo "otras" formas de hacerlo. Reflexionar críticamente sobre las relaciones binarias, basamento epistemológico, en las cuales se construye el conocimiento científico.
- 9) Defender la autonomía relativa de las universidades y de las IES. Las políticas del Estado mexicano tienden a imponer en ella modelos educativos pos-académicos, es decir, que obedecen más a reglas económicas y del patriarcado que a la producción de conocimientos plurales. En este momento, las IES tienden a reproducir la desigualdad de género y diferentes desigualdades más, como las económicas y las étnicas. Esto conlleva al establecimiento y consolidación de la estructura violenta de la sociedad

mexicana. El vínculo de la universidad con su entorno es la construcción de alternativas sociales menos violentas, sustentadas en conocimientos plurales, reflexivo y críticos. Esto sólo se logra siendo más pública y más autónoma.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, Pierre, 2000, *La dominación masculina*, Barcelona, España, Anagrama.
- _____, 2013, *La nobleza de Estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Buquet, Ana, Jennifer Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno, 2003, *Intrusas en la universidad*, México, PUEG-IIUE-UNAM.
- Connell, R.W, 2001, "Educar a los muchachos: nuevas investigaciones sobre masculinidades y estrategias de género para las escuelas", *Nómadas*, núm. 14, pp. 156-171.
- _____, 2003, *Masculinidades*, México, PUEG-UNAM.
- Dubet, François, 2005, *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*, Barcelona, Gedisa.
- Martínez, Consuelo Patricia, 2017, *Las instituciones de educación superior y la violencia de género*, México, UASLP-Ediciones EON.
- _____, 2019, "Las instituciones de educación superior y el mandato de género", *Nómadas*, núm. 51, pp. 117-133.
- Segato, Rita, 2010, *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*, Buenos Aires, Argentina, Universidad Nacional de Quilmes / Prometeo.
- _____, 2018, *Contra-pedagogías de la crueldad*, Buenos Aires, Argentina, Prometeo Libros.
- Sousa Santos, Boaventura de, 2015, *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*, México, Siglo XXI Editores.
- Wolf, Virginia, 1999, *Tres guineas*, España, Lumen.