

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA - UNIVERSIDAD NACIONAL

Sistema de Estudios de Posgrado

**La violencia simbólica entrelazada en la enseñanza
del Derecho Penal**

**Tesis sometida a la consideración de la Comisión de Programa de
Posgrado en Estudios de la Mujer para optar al
grado de Magister Científico**

Dora María Aguilar Cruz

Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio", Costa Rica

2002

Signatura

Nº inscripción



Devuelva este libro en la última fecha indicada

FECHA	HORA
BIBLIOTECA ESPECIALIZADA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS UNIVERSIDAD NACIONAL DEVOLVER EL:	
* 17 JUN. 2006 *	

Automatizado BIBLIOTECA ESPECIALIZADA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS UNIVERSIDAD NACIONAL DEVOLVER EL:	
* 17 JUN. 2007 *	

BIBLIOTECA ESPECIALIZADA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS UNIVERSIDAD NACIONAL DEVOLVER EL:	
* 8 MAR. 2010 *	

BIBLIOTECA ESPECIALIZADA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS UNIVERSIDAD NACIONAL DEVOLVER EL:	
* 21 JUN. 2011 *	
	D. Lili



**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA/UNIVERSIDAD NACIONAL
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**La violencia simbólica entretrejida en la enseñanza
del Derecho Penal**

**Tesis sometida a la consideración de la Comisión del Programa de Posgrado en
Estudios de la Mujer para optar al grado de Magister Scientiae**

Vera María Aguilar Cruz

**Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio", Costa Rica
2002**

DEDICATORIA

Por solidaridad,

dedico esta tesis a todas las personas que me motivaron a buscar explicaciones para mi disconformidad con las formas violentas o autoritarias de las relaciones entre mujeres y hombres....

Mi dedicatoria especial,

para las mujeres que participaron en ésta y en otras investigaciones de los cursos de la Maestría, por darme la oportunidad de compartir sus propias vivencias, relativizar y comprender su mundo y el mío...

A mis compañeras de Maestría y a mis profesoras,

ya que sin ellas todas mis preocupaciones, ideas e intuiciones no tendrían sentido...

Y, muy particularmente,

a mi querida profesora y amiga Alicia Gurdían Fenández, quien permanentemente me motivó y acompañó...



AGRADECIMIENTOS

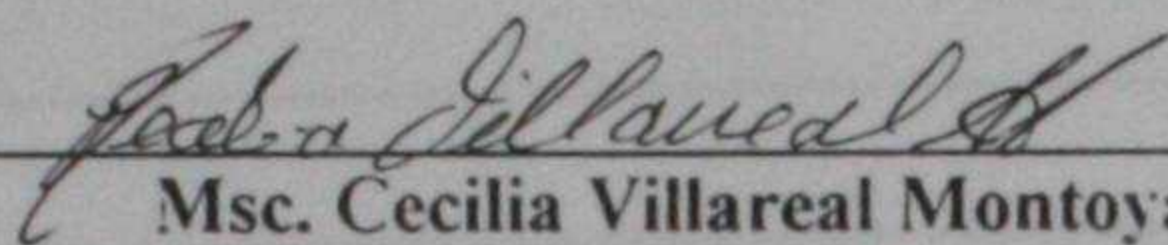
Simbólicamente, junto a mi nombre, que representa todo lo que soy, pondré el de todas aquellas personas que colaboraron, participaron e hicieron posible la elaboración de esta tesis.

Cada cual sabrá, en complicidad conmigo, por qué le estaré siempre agradecida,

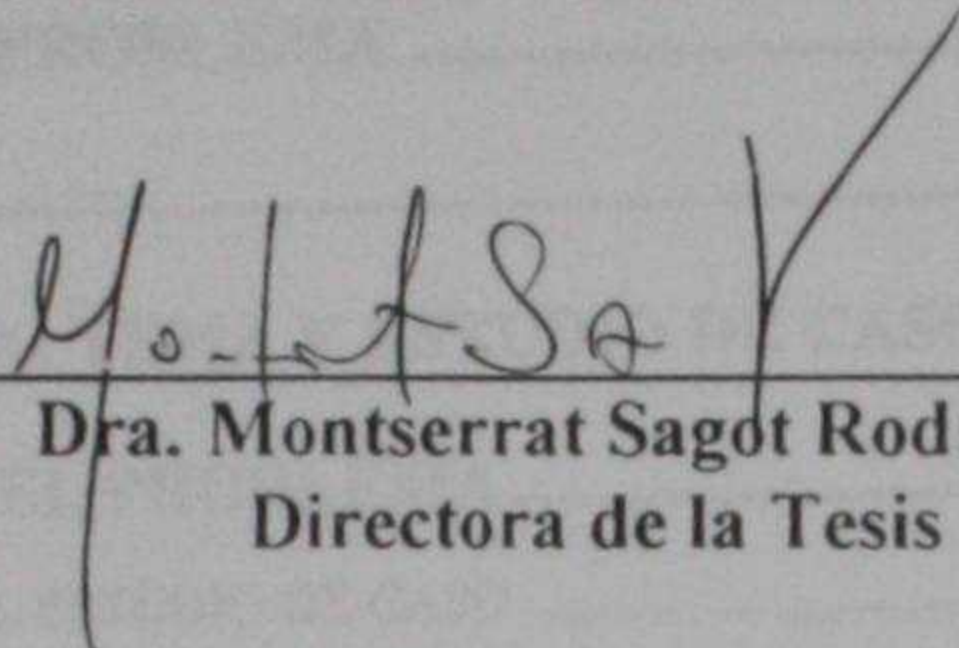
Vera Aguilar Cruz, Alicia Gurdián Fernández, Álvaro Mata Guillén, Erika Linares Orozco, Lizeth Ramírez Camacho, Margarita Aragón Solórzano, Lorena Camacho de la O, Gina Valitutti Chavarría, Xenia Pacheco Soto, Montserrat Sagot Rodríguez, José Antonio Camacho Zamora, Leda Badilla Chavarría, Ligia Martín Salazar, Cecilia Villareal Montoya, Arianne Grau Crespo, Zobeida Espinoza Vasconcelos, Luz María Romero Reyes, Julián González Zúñiga, Cristina Barrantes López, Luis Llach Cordero.

Especialmente, por su paciencia y comprensión, a mis queridos Ricardo Corrales Quesada, Eugenia y Ricardo Corrales Aguilar, Monchito Aguilar Solano y Vera Cruz Álvarez.

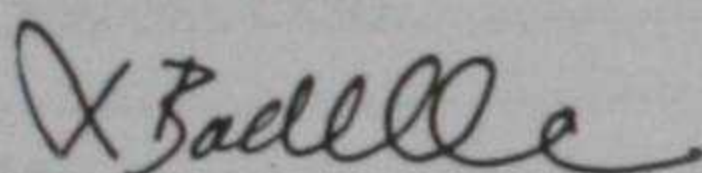
Esta tesis fue aceptada por la Comisión de la Maestría Regional en Estudios de la Mujer, de la Universidad de Costa Rica y la Universidad Nacional, como requisito parcial para optar por el grado de Magister Scientiae.



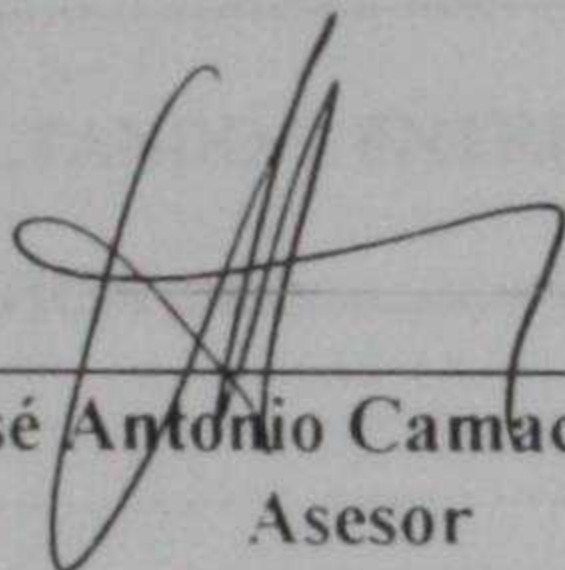
Msc. Cecilia Villareal Montoya
Representante de la Decana del Sistema Estudios Posgrado



Dra. Montserrat Sagot Rodríguez
Directora de la Tesis



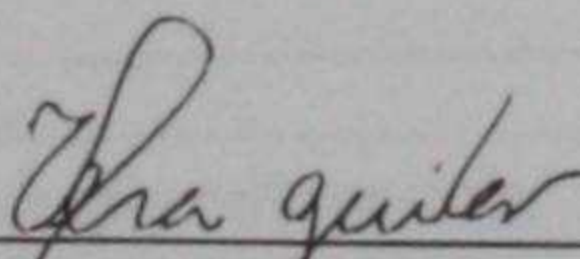
Dra. Leda Badilla Chavarría
Asesora



Dr. José Antonio Camacho Zamora
Asesor



Msc. Teresita Ramellini Centella
Directora de la Maestría en Estudios de la Mujer (UCR/UNA)



Vera Aguilar Cruz
Defensora de la tesis

INDICE

RESUMEN	IX
INTRODUCCIÓN	1
JUSTIFICACION.....	4
IMPORTANCIA DEL PROBLEMA	4
CAPÍTULO I	11
PUNTOS DE PARTIDA: TEMA Y ESTUDIO DE CASO	11
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO DE CASO	11
1.2 TEMA DE LA INVESTIGACIÓN	12
1.3 DESCRIPCIÓN Y DEFINICIÓN DEL CASO.....	13
1.4 TIPO DE CASO	16
1.5 PREGUNTA GENERADORA	18
1.6 PUNTOS DE REFERENCIA	18
CAPÍTULO II.....	20
¿CÓMO FUI TEJIENDO, SOLTANDO Y ENTRELAZANDO LOS HILOS?	20
ESTRATEGIA METODOLÓGICA	20
2.1 INTRODUCCIÓN.....	20
<i>Imitando a Penélope</i>	21
2.2 SUPUESTOS	21
<i>Supuesto ontológico</i>	21
<i>Supuesto epistemológico</i>	23
<i>Supuesto metodológico</i>	24
2.3 ENTREVISTAS	26
2.4 CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LAS PERSONAS ENTREVISTADAS.....	30
2.5 EL ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS	33
2.6 LA DEFINICIÓN DE PROPIEDADES	34
2.7 PLANTEAMIENTO DEL PROCEDIMIENTO POR SEGUIR PARA LA ELABORACIÓN DE LOS EJES REFERENCIALES	35
<i>Primera Faceta: aproximación</i>	35
<i>Segunda Faceta: Relaciones de ejes referenciales</i>	37
2.8 DESCRIPCIÓN DE LOS CAPÍTULOS DE ESTE ESTUDIO	38
2.9 GUÍA PARA LEER CADA CAPÍTULO Y SEGUIR EL HILO SUGERIDO	41
CAPÍTULO III	43



EL ENTRETEJIDO HISTÓRICO Y SUS HERENCIAS: RESEÑA HISTÓRICA DEL ANDROLOGOCENTRISMO EN EL DERECHO Y EL PATRIARCADO 43

EJE TEMÁTICO: HISTORIA 43

3.1 INTRODUCCIÓN.....	43
3.2 SUPUESTOS TEÓRICOS.....	43
3.3 ANÁLISIS TEÓRICO EMPÍRICO.....	46
<i>Aparición del Patriarcado y primeros estatutos normativos</i>	46
<i>Matrimonio y familia en:</i>	50
<i>Código de Hammurabi</i>	50
<i>Las Leyes de Manú</i>	52
<i>Los Patriarcas hebreos</i>	52
<i>Descendencia y patria potestad</i>	54
<i>De la época feudal al siglo XIX</i>	55
<i>La herencia en el régimen familiar antiguo</i>	57
<i>El Derecho como expresión del Patriarcado</i>	58
<i>Las mujeres y la historia del Derecho</i>	59
<i>Establecimiento del logos andrologocéntrico desde los inicios del pensamiento filosófico</i>	61
<i>Grecia y su influencia en la evolución del pensamiento occidental: del capricho de las y los dioses al logos causal</i>	69
<i>Logocentrismo, orden coercitivo simbólico y Derecho</i>	70
<i>Consideraciones preliminares sobre la problemática andrologocéntrica en el Derecho</i>	70
<i>Derecho Penal, tejido coherente con el andrologocentrismo</i>	76
<i>Los largos hilos del andrologocentrismo en la dogmática penal</i>	76
<i>Tejiendo con hilos costarricenses el andrologocentrismo: orígenes de la Facultad de Derecho</i>	84
<i>Los hilos patriarcales del andrologocentrismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho</i>	88
<i>Algunas críticas hechas durante las entrevistas al Código Penal costarricense</i>	106
<i>Fuentes del Derecho Penal y principio de legalidad</i>	114
3.4 REFLEXIONES FINALES.....	115

CAPÍTULO IV..... 118

TEJIENDO NUESTRAS VIDAS CON LAS COMPLEJAS PUNTADAS DEL GÉNERO..... 118

EJE TEMÁTICO: GÉNERO 118

4.1 INTRODUCCIÓN.....	118
4.2 SUPUESTOS TEÓRICOS.....	118
4.3 ANÁLISIS TEÓRICO EMPÍRICO.....	122
<i>Hilando delgado, puntos de partida</i>	122
<i>¿Se usa mi hilo en este tejido?</i>	122
<i>¿Cuál es el entramado de hilos y nudos que estamos soltando?</i>	123
<i>Ese hilo invisible, pero inflexible</i>	124

<i>¿De qué color es el hilo: rosado o celeste?</i>	127
<i>Yo no tejo con ese hilo</i>	128
<i>Las agujas con las que tejemos</i>	131
<i>En la Universidad no tejemos así</i>	132
<i>Comentarios adicionales, pero necesarios con respecto al género</i>	139
<i>¿Más hilo rosado o más hilo celeste?</i>	144
<i>¿Por qué es "diferente" tejer con hilo rosado que con hilo celeste?</i>	146
<i>¿Violencia queeé?</i>	148
4.4 REFLEXIONES FINALES: TODAS Y TODOS DEBEMOS PRACTICAR SOLTAR Y AFLOJAR LOS NUDOS	151
<i>Es insuficiente tejer y destejer a solas</i>	154
CAPÍTULO V	156
LAS ATADURAS COSIDAS AL GÉNERO FEMENINO CON EL	156
HILO INVISIBLE DE LA VIOLENCIA SIMBÓLICA	156
EJE TEMÁTICO: VIOLENCIA SIMBÓLICA	156
5.1 INTRODUCCIÓN.....	156
5.2 SUPUESTOS TEÓRICOS.....	157
5.3 ANÁLISIS TEÓRICO EMPÍRICO.....	160
<i>Violencia simbólica de género femenino: tejiendo con la puntada aprendida</i>	160
<i>Definición de violencia simbólica ejercida sobre lo feminizante, lo femenino y las mujeres</i>	161
<i>La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y su diferencia en relación con la violencia psicológica y estructural</i>	164
<i>La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y su diferencia en relación con la violencia psicológica y estructural</i>	164
<i>Caracterizaciones de la violencia simbólica contra el género femenino</i>	165
<i>Propiedades de percepción de la subordinación andrologocéntrica que se manifiesta por medio de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino</i>	188
<i>Violencia simbólica y aplicación</i>	219
5.4 REFLEXIONES FINALES.....	220
CAPÍTULO VI	224
TEJIENDO NUESTRAS VIDAS CON HILO INVISIBLE Y CON LAS AGUJAS DE LA DUALIDAD	224
EJE TEMÁTICO: LENGUAJE	224
6.1 INTRODUCCIÓN.....	224
6.2 SUPUESTOS TEÓRICOS.....	225
6.3 ANÁLISIS TEÓRICO EMPÍRICO.....	227
<i>El hilo que une los lenguajes, la lógica jurídica y simbología</i>	227
<i>Lenguaje, lenguaje jurídico y violencia simbólica de género</i>	228
<i>Factores o elementos del lenguaje jurídico</i>	231
<i>Las nociones de signo, símbolo y estructura</i>	232

<i>Relación entre estructuralismo genético y lenguaje jurídico</i>	235
<i>Praxis de la estructura lingüística</i>	236
<i>La lengua como condicionante e imposición de representaciones simbólicas culturales</i>	238
<i>Funcionalidad significativa estructural</i>	240
<i>Efectos simbólicos de la estructura lingüística en el Derecho Penal</i>	240
<i>Estructura simbólica de significaciones y lenguajes</i>	247
6.4 REFLEXIONES FINALES.....	258
CAPÍTULO VII	260
SOLTANDO LOS NUDOS DEL ENTRETEJIDO: GÉNERO, PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y VIOLENCIA SIMBÓLICA	260
EJE TEMÁTICO: EDUCACIÓN	260
7.1 INTRODUCCIÓN.....	260
7.2 SUPUESTOS TEÓRICOS.....	260
7.3 ANÁLISIS TEÓRICO EMPÍRICO.....	262
<i>¿Por qué soltar el tejido de la violencia simbólica en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica?</i>	265
<i>Concepto de "habitus" y "campo"</i>	268
<i>Autoridad y poder</i>	272
<i>¿Qué fue primero, el huevo del sistema educativo o la gallina de la realidad?</i>	288
7.4 REFLEXIONES FINALES.....	294
CAPÍTULO VIII	296
TEJIENDO CON HILOS DE TODOS COLORES	296
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	296
8.1 CONCLUSIONES SEGÚN LOS EJES TEMÁTICOS.....	297
8.2 PUNTADAS.....	303
CAPÍTULO IX	306
LITERATURA CONSULTADA	306

Resumen

Aguilar Cruz, Vera María

La violencia simbólica entrelazada
en la enseñanza del Derecho Penal.

Tesis de Maestría en Estudios de la Mujer.- San José, C. R.:

V.M. Aguilar C., 2002.

326h.: 182 refs.

Esta tesis cuestiona y pone en evidencia las representaciones simbólicas culturales masculinas/masculinizantes, que se entrelazan y prevalecen en las instituciones patriarcales y andrologocéntricas: el Derecho en general, el Derecho Penal en particular, la educación formal e informal y los efectos de la organización sociocultural de género en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, por medio de la visibilización de las manifestaciones de la violencia simbólica como una práctica continua y determinante, que se ejerce sobre el género femenino.

Este es un estudio de caso diseñado con un enfoque cualitativo y de género, que cuestiona las formas en que se establecen y practican las relaciones entre las diferentes personas que interactúan en el ámbito (o "campo") educativo, para identificar en ellas las visiones de mundo, es decir creencias, costumbres, estereotipos, lenguajes, significados y prácticas que se producen y transmiten en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a fin de explicar su lógica y desarrollo. Para ello fue necesario abordar el tema desde tres niveles: histórico, teórico y empírico. Se utilizó la técnica de entrevistas en profundidad (a profesores/as y estudiantes), las preguntas fueron dirigidas a aspectos construidos desde la subjetividad de las personas entrevistadas, sus propias vivencias y percepciones.

Existe una invisibilización histórica y constante de los significados femeninos/feminizantes, por eso los conocimientos son definidos andrologocéntricamente, esto se refleja en el Derecho Penal, que construye estereotipos del deber ser/hacer de los géneros y cuya dogmática e interpretación de las normas jurídicas es difusa y contradictoria, lo que influye en las relaciones de dominación entre profesores/as y estudiantes.

El tejido estructural de poderes, jerarquías y asimetrías que influye en el establecimiento y aceptación de valoraciones, desvaloraciones y sobrevaloraciones de las

representaciones simbólicas culturales de género, se evidencia en el Derecho Penal, que es una de las instituciones andrologocéntricas de mayor control y regulación de las imposiciones de género. El espacio simbólico construido en el proceso de enseñanza aprendizaje determina prácticas más o menos violentas al reproducir patrones de diferenciación basadas en el género.

La violencia simbólica es un mecanismo de dominación de lo femenino/feminizante, que determina un proceder y una interpretación de las relaciones entre hombres y mujeres. En el Derecho Penal se desarrolla la imposición y reproducción de las propiedades de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, por lo que el campo educativo es un medio ideal para la reproducción de la misma.

El lenguaje es uno de los instrumentos legitimados y legitimadores de la simbolización y dominación, en el Derecho Penal es ambiguo, indeterminado y excluyente, por lo que la normativa penal discrimina tácita o implícitamente lo femenino/feminizante y en las relaciones profesor/a-estudiante sirve para determinar quién es "buen estudiante", quién gana los cursos o quién tiene mayor status o privilegios.

El campo educativo formal e informal, como institución legitimada de acceso al conocimiento validado, sirve a la lógica andrologocéntrica: la enseñanza del Derecho Penal es una institución reproductora de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, donde la posición privilegiada de las y los profesores les otorga un poder de dominio que se exagera y se extralimita en la práctica.

PATRIARCADO; GÉNERO; VIOLENCIA SIMBÓLICA EJERCIDA SOBRE EL
GÉNERO FEMENINO; LENGUAJE, PROCESO ENSEÑANZA
APRENDIZAJE EN EL DERECHO PENAL

Directora de la investigación: Dra. Montserrat Sagot Rodríguez

Unidad académica: Sistema de Estudios de Posgrado - Maestría en Estudios de la Mujer

INTRODUCCIÓN

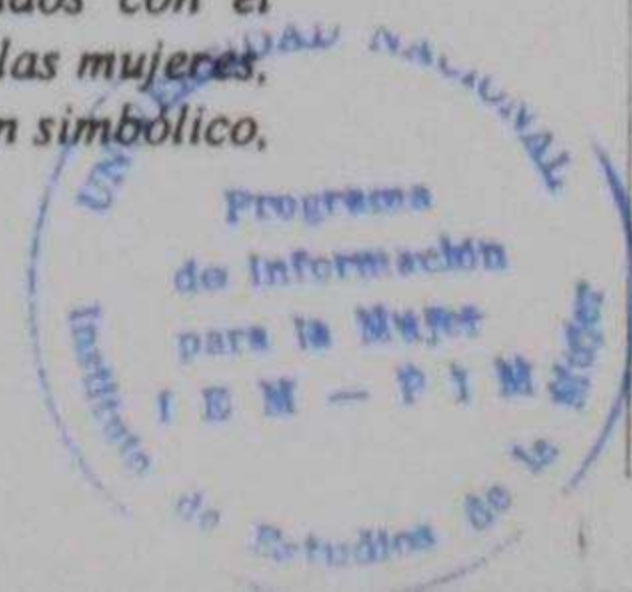
Las mujeres hemos logrado, no sin grandes luchas, el reconocimiento de nuestros derechos en términos de igualdad formal, en la mayoría de los países del mundo. Sin embargo, continúa la invisibilización y la subvalorización cotidiana de lo femenino/feminizante y todo el ser social y cultural de las mujeres: nuestros cuerpos, nuestros bienes más preciados, nuestras valoraciones, nuestra capacidad de decisión y autorrepresentación, es decir, todo aquello que nos simboliza. Esto, evidentemente, es violento.

La "violencia simbólica"¹ de género es toda violencia que se ejerce contra las mujeres por el hecho de ser mujeres y cuyo ejercicio alude a significados, símbolos, representaciones o ideas que tienen como efecto práctico la subordinación de lo femenino/feminizante a lo masculino/masculinizante, donde todavía existe una clara "subsunción"² de las mujeres y lo representado como femenino en los hombres y, por esa vía, en lo representado simbólicamente como masculino/masculinizante.

Se define como violencia simbólica de género la construcción histórica de dominación, ligada a un orden simbólico cultural que implícitamente da contenido masculino a la práctica masculina y masculinizante de imposición y reproducción de jerarquías, significados y valores simbólicos. Su mayor fortaleza es que dicha imposición se asume como "normal" y por ello se legitima en el entretelado sociocultural establecido. La fuerza particular de las representaciones de la violencia simbólica es la que determina su existencia y su práctica.

¹ Los sociólogos franceses Bourdieu y Passeron acuñaron el término "violencia simbólica" (De esta definición parto para hacer una elaboración propia de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino) para referirse a "*la imposición de significados válidos y legítimos que la cultura -andrologocéntrica desde la perspectiva de esta investigación- establece a través del conjunto de signos y manifestaciones por ella construido y que tienen estrecha relación con el poder y la autoridad*". (Bourdieu y Passeron: 1972: 120). Uno de los principales medios por los que se transmite esta imposición es la educación, entendiéndola como la transmisión de información y conocimiento impartida formalmente en los centros educativos.

² Marcela Lagarde, refiriéndose a los esfuerzos por evidenciar la diferencia entre "derechos del hombre y derechos humanos" dice: "*A pesar de este esfuerzo, aún es vigente la concepción sobre los derechos del hombre. Los reclamos sobre la exclusión nominal y normativa de las mujeres, son refutados con el argumento de que el hombre es sinónimo de humanidad y por lo tanto es innecesario nombrar a las mujeres, lo que muestra por lo menos, una clara subsunción de las mujeres en los hombres y por esa vía en simbólico, el hombre*". (Marcela Lagarde, 1996b: 87)



El esfuerzo hecho a lo largo del presente proceso investigativo se orienta hacia la identificación de las manifestaciones de la violencia ejercida sobre el género femenino, a partir de las relaciones de autoridad y poder que se establecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica. Para ello fue necesario abordar el tema básicamente desde tres niveles: histórico, teórico y empírico.

Así, en los capítulos I y II se hace una ubicación temporal y espacial del tema. En el capítulo primero se justifica la escogencia de la Facultad de Derecho y específicamente de la Cátedra de Derecho Penal, por considerar que juega un papel trascendental en el mantenimiento, reproducción y legitimación del orden patriarcal imperante, su lógica de producción, administración, permanencia y ejercicio de la violencia simbólica de género. En el capítulo II se describe la metodología utilizada que indujo a la interpretación y a la discusión de cada eje temático, con el fin de demostrar o verificar en la cotidianidad y, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la existencia de esa práctica repetida.

Por otra parte, el abordaje de cada eje desde lo simbólico cultural y desde la perspectiva de género (del capítulo III al VII) tiene como objetivo demostrar la existencia de una práctica tan cotidiana y familiar que se nos muestra como "natural", como "la que debe ser" y la que termina siendo aceptada, admitida, practicada, ejercida y, sobre todo, negada por todos y todas. En cada capítulo se entretajan datos históricos, teóricos, empíricos, cualitativos e interpretativos que permiten profundizar y reflexionar sobre cada uno de los temas desarrollados: género, lenguaje, violencia simbólica de género, Derecho y educación.

La complejidad del tema, sentirme involucrada con él, mis experiencias personales y el hecho de cursar la Maestría en Estudios de la Mujer, provocaron un cambio importante en mi forma de ver la vida y en la forma de vivirla. Ahora, además de vivir cada momento, dimensiono las relaciones entre las personas de manera diferente: tratando de comprender que cada una tiene tanto un bagaje individual como uno social, que determinan lo que es y hace, pero que sus percepciones también están influenciadas por lo que la sociedad ha definido como válido. Posiblemente nunca me habría enfrentado a un tema tan difícil, de no haber sido un reto tratar de entender por qué las relaciones personales, entre los géneros

y socioculturales se dan en un marco rígido de dominación y subordinación, que conlleva desventajas para algunas personas y ventajas para otras.

Mi tesis es apenas una aproximación al tema de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, que pretende ser más bien una invitación a la reflexión sobre su existencia, un esfuerzo por visibilizarla y, principalmente, un llamado a la acción para suprimirla poco a poco de nuestras relaciones, de las prácticas socioculturales y de las estructuras e instituciones establecidas siguiendo la lógica masculina/masculinizante que subordina lo femenino/feminizante. Es una propuesta que podría ser profundizada no solamente en el ámbito educativo o del Derecho, sino en otros ámbitos, sean estos públicos o privados. Sin embargo, es, ante todo, un esfuerzo por comprenderme y comprender a los y las demás.

JUSTIFICACION

Importancia del problema

El Derecho en general y el Derecho Penal en particular, como instituciones legitimadas socioculturalmente para controlar, organizar y sancionar, son estructuras simbólicas culturales que reproducen y perpetúan el orden jerárquico valorativo masculino y masculinizante que subordina, discrimina, niega e invisibiliza lo femenino y lo feminizante³. Evidenciar, visibilizar y comprobar la existencia de las prácticas, representaciones y formas de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica y señalar que no es solamente ahí donde se ejerce este tipo de violencia de género sobre el género femenino, me motivó a realizar esta investigación con enfoque cualitativo y de género en la misma Facultad.

Desde mi perspectiva de mujer sensible, pensante, estudiante, madre, esposa, amiga, bachiller en Derecho, angustiada, con miedos y dudas, de cuarenta y cinco años, solidaria, con deseos de vivir y comprender cosas, que me pasan tanto a mí como a muchas mujeres, hago una reflexión sobre algunas interrogantes que me planteo, porque debo reconocer que todavía sigo sin encontrar explicaciones a muchos fenómenos de nuestras vidas de mujeres: ¿cómo se construye "lo femenino/feminizante", en tanto horizonte de símbolos, de representaciones que acompaña las vivencias de nuestra particular historia y cultura que es la diferencia sexual? ¿Cómo podemos las mujeres tomar parte activa en un sistema de representaciones simbólicas culturales basado en nuestra exclusión e invisibilización? ¿A través de qué mecanismos se legitima el poder, la imposición y subordinación, la violencia? ¿Cómo podemos hacer las mujeres para romper con la identidad de género que, sospecho,

³ Quisiera recomendar la lectura de: a) El trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciada en Derecho de Katya Enamorado que se titula: **Feminismo y Derecho: Fundamentos teóricos y metodológicos para una interpretación del discurso jurídico desde el paradigma de género** (ver bibliografía) ya que es una síntesis muy bien lograda de teorías de análisis totalmente actualizadas. Esta investigación coincide en algunos temas con la presente tesis. Para demostrarlo transcribo la hipótesis planteada por ella: *"La articulación de las perspectivas de género y la filosofía del Derecho, permite evidenciar las estructuras jurídicas que re-producen prácticas sistemáticas de exclusión, subordinación, discriminación e invisibilización de las mujeres"*. b) El libro recién publicado por las editoras Alda Facio y Lorena Fries: **Género y Derecho**, ya que todos sus artículos son importantes instrumentos de análisis, de la temática de género y Derecho, que hasta hace unas pocas décadas se empieza a discutir tímidamente en nuestro país. Estos dos trabajos rompen con esa "timidez", lo que los convierte en valiosos aportes desde el feminismo jurídico costarricense.

es la que dificulta la salida de una situación de violencia o subordinación? ¿Nos permite el orden sociocultural salir de la situación de subordinación o desventaja? ¿Se transmiten en el proceso de enseñanza-aprendizaje los condicionamientos socioculturales y determinaciones del “deber ser/hacer” de género?

Todas esas inquietudes me indujeron a investigar sobre violencia, género y violencia simbólica hasta acercarme a elaborar una noción teórica, pero basada en experiencias de mujeres agredidas, de la “violencia simbólica ejercida sobre el género femenino” y sus manifestaciones en la cotidianidad de nosotras las mujeres. Esta definición no es algo acabada, por el contrario, siento una gran necesidad de compartirla, revisarla y reelaborar algunos aspectos que necesitan mayor profundización.

¿Por qué escoger este ámbito educativo, al profesorado y a algunas/os estudiantes? Uno de los postulados de la teoría jurídica tradicional es que el Derecho es una práctica social relativamente autónoma⁴, separada de la política, la ética, la economía y la religión, entre otros órdenes. Pero, desde la teoría jurídica feminista⁵, se ha considerado que el Derecho como institución ancestral, es una de las expresiones de los valores, creencias y prácticas, de los órdenes sociales y culturales, que legitima formas de pensar, actuar y sancionar, por lo que se ha definido como una institución patriarcal y disciplinaria construida desde el andrologocentrismo. El orden patriarcal sociocultural imperante todo lo permea, incluyendo la enseñanza del Derecho y específicamente el Derecho Penal, y así fue como lo percibí como estudiante de esa Facultad y de esa cátedra.

Otra de mis principales apreciaciones como estudiante fue que en las relaciones entre los y las estudiantes y profesores/as se reproducen patrones socioculturales establecidos como “normales”. Estos patrones eran y son: jerárquicos, axiológicos y producen efectos diferenciadores en el deber ser/hacer de los géneros masculino y femenino.

⁴ Una expresión extrema de este principio es *La teoría pura del Derecho* de Kelsen, aunque esta tendencia se encuentra en toda la tradición positivista del Derecho. Ver Hans Kelsen: 1977.

⁵ “*La teoría jurídica feminista rechaza la idea de que la metodología jurídica sea discreta o distintiva. Busca evidenciar las formas en que el Derecho refleja, reproduce, expresa, construye y fortalece las relaciones de poder insertas en las dinámicas sociales modeladas sexualmente. Al hacer eso, cuestiona la pretendida autonomía del Derecho y lo pone en evidencia en tanto práctica que constantemente ve invadidas sus fronteras por fuerzas sociales, políticas y económicas profundas... la mayor parte de las teorías jurídicas feministas proponen una ardua labor de modificación y reinterpretación de las normas jurídicas*”. (Enamorado, Katia: 2000:120)

Las relaciones socioculturales están ordenadas por una jerarquía respaldada principalmente por el peso de una autoridad legitimada a través de la historia y por las instituciones de control y reproducción que interactúan en los diferentes tiempos y espacios. Consecuentemente, con esta dinámica se tiene una visión actualizada de cánones, conductas o patrones influenciados por la representación genérica que moldea las relaciones entre hombres y mujeres, a partir de un deber ser/hacer de género, establecido por los parámetros descriptivos andrologocéntricos.

Introducirme en el análisis de estas condiciones me motivó incursionar en el estudio de la historia del Derecho, pero no tomándolo como sistema de normas autónomas, sino a partir de los parámetros seguidos por el andrologocentrismo, que manifiestan la construcción descriptiva de modelos teóricos conceptuales. Y como la institución del Derecho es "*columna vertebral*" (en expresión de una de las estudiantes) del orden sociocultural y simbólico establecido:

El Derecho es como la columna vertebral, como la estructura en general del sistema. Yo creo que, a pesar de ese papel tan importante que tiene el Derecho, el problema más grande es que mucha gente cree que tiene que ser así. Y caemos en el formalismo del que estamos hablando. La gente no piensa que eso se pueda amoldar y yo creo que el problema más grande del Derecho es que no avanza conforme avanza la realidad. (E6F)

El conjunto de estas apreciaciones me impulsó a estudiar la aparición del Patriarcado⁶, como institución de poder administrativo simbólico que establece la práctica de la violencia simbólica de género.

Esta primera faceta me acercó con cierta precisión a las bases fundamentales que sustentan al Derecho, en específico al Derecho Penal, partiendo de la construcción y evolución del pensamiento occidental donde, desde un inicio, la mujer fue excluida de la formación del orden social del logos, la razón y el conocimiento.

En este sentido, la Historia del Derecho representa un sistema normativo construido e interpretado por hombres, lo masculino y lo valorado como masculinizante que, partiendo de la distribución de jerarquías históricas, no contempla las particularidades implícitas en la

⁶ Se utilizará mayúscula para referirse al Patriarcado como institución consolidada históricamente.

condición de las mujeres. Además, conlleva una paulatina exclusión en la elaboración cognoscitiva, de la dogmática o la política penal, conjuntamente con todo el aparato simbólico legal establecido por un deber ser/hacer de género que subordina, excluye y discrimina a las mujeres y a lo femenino.

Este elemento de exclusión logocéntrica adquiere preponderancia, si tomamos en cuenta la formación esencialmente penalista de los sistemas originales de Derecho. Desde los primeros códigos, con la aparición de la escritura, en Mesopotamia, esta situación de penalidad del sistema normativo está presente. En relación con este punto señalan Lara Peinado y Lara González:

Analizando las Reformas y los primeros Códigos mesopotámicos, llama la atención la naturaleza esencialmente penal que contienen sus normas de justicia, confirmándose así el origen divino que se le dio al Derecho, dado que, por principio, las sanciones religiosas debían de ser mucho más graves que las civiles, pues éstas se reducían a penas a cumplir en este mundo. En el supuesto de que una pena no tuviese carácter religioso, para poder suplir tal carácter, la pena dictada debía ser muy rigurosa para acercarla al mundo de la justicia divina, que en teoría debía de impartirse. (1994: XVII- XVII)

Esta convicción y este planteamiento dieron origen a un Derecho esencialmente penal, cuyo punto de partida arrancaba de evidentes exigencias religiosas (testimonios, juramentos, ordalías⁷) y cuyas condenas eran, en la práctica, irrevocables y de máxima rigidez, con la continuidad todavía de la venganza privada, puesta de manifiesto en la conocida Ley del Talió que, poco a poco, fue siendo sustituida por las composiciones económicas, casi siempre muy elevadas. *“Sin embargo, los legisladores nunca derogaron del todo la rigidez penal, manteniendo el derecho de venganza en determinados casos y que comportaba la pena de muerte directa, sin necesidad de juicio previo”.* (Lara Peinado y Lara González: 1994: XVII- XVII).

⁷ *“Las ordalías consistían en invocar e interpretar el juicio de la divinidad por medio de mecanismos ritualizados y sensibles, de cuyo resultado se infería la inocencia o la culpabilidad. Estos medios eran pruebas de fuego, de agua, duelos, etc., en las que se invocaba la intervención divina para encontrar al culpable; eran soluciones irracionales porque dependían de la mayor o menor resistencia física o síquica, así una persona podía confesar su culpabilidad para sustraerse del dolor provocado por aceite hirviendo, agua o fuego. O bien, soportar el dolor y declararse inocente”.* (Serrano et al.: 1998: 529)

Las teogonías estaban constituidas por una jerarquía de estipulación masculina, al igual que las normas del Derecho y los sistemas normativos, de carácter esencialmente teocrático y autocrático penalistas. Esto hace, entre otras cosas, que a través de la historia y a partir del Patriarcado, se hayan identificado como actividades básicamente masculinas la autoridad política, la función de administración de la sociedad, el poder civil, la construcción del orden legal y de los otros órdenes, etc. Los primeros códigos son elaborados por instituciones (sea el rey o un consejo) constituidas y administradas por hombres, hecho que se manifiesta de forma constante en todo el proceso posterior de las normativas a partir de la estipulación del Patriarcado.

La participación de las mujeres en la construcción del orden legal es reciente aunque todavía no es valorada como un elemento transformador, de tal envergadura que podría variar la visión de todo el sistema legal imperante. Un profesor así lo reconoce, pero lo dice con un tono entre gracioso y aparentando objetividad: *“la llegada de mujeres al estudio del Derecho ha sido muy enriquecedora. La mujer tiene por su singularidad de género (digámoslo de esa forma, ahora se estila mucho eso, ser género sensitivo. Como dice un amigo mío: es generoso decirlo así) una cosmovisión y una forma de acercarse a la vida, que le permite ver el Derecho Penal más directamente”*. (P2M)

En contraste con esta apreciación, otro profesor externa su duda de si la inclusión del género femenino es o no conveniente para el Derecho Penal: *“No sé hasta qué punto la perspectiva del enfoque del Derecho Penal, de su realidad, de su estudio, tenga que ver con una feminización del estudio del Derecho”*. (P1M) Entonces yo le pregunté ¿qué quería decir con *“feminización del estudio del Derecho?”*, a lo que él contestó:

La feminización ocurre en Costa Rica a todo nivel, y eso es la realidad, y... pienso yo que es ciertamente preocupante, esa polarización de la educación, sobre todo en primaria. Está comprobado que el 85%, 90% por ciento de los profesores/as de primaria son mujeres. Y a mí me preocupa que los patrones de conducta del estudiante se estén volviendo exageradamente femeninos. Si hay algo que me preocupa a mí es la pérdida de patrones de virilidad en el estudiante, en general. (P1M)



Aún así, en todo este proceso se descubre una constante: las mujeres no aparecemos como constructoras del mundo interpretativo y descriptivo, que se forma a partir de

estructuras simbólicas que establecen los parámetros y valores fundamentales. El Derecho Penal hereda esta lógica racional masculina/masculinizante, excluyendo, tanto en su normativa como en su dogmática, el pensar y sentir de las mujeres. De ahí que la enseñanza del Derecho Penal sea reproductora de la historia lógico simbólica que se ha construido desde lo masculino/masculinizante, mientras no varíe esta condición andrologocéntrica de exclusión.

Por mi formación académica en el campo del Derecho y especialmente por motivación de mi profesora del curso Estudio de casos⁸ empecé a hurgar cómo se manifestaría esa violencia simbólica de género femenino en el ámbito educativo del Derecho. Más allá de contenidos teóricos, métodos de enseñanza-aprendizaje y técnicas pedagógicas, mi interrogante fundamental es: ¿Cómo visibilizar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino a partir del estudio de las relaciones de autoridad y de género que se establecen en el proceso de enseñanza aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica?

Tuve que seguir ampliando mis temas de estudio e ir entretejiendo con los diferentes hilos de las representaciones socioculturales simbólicas, el género, el Patriarcado, el Derecho, el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, etc. El hilo simbólico representativo que amarra las prácticas de dominio y poder del sistema de los distintos órdenes socioculturales como el legal, académico, familiar, religioso, económico, etc., se llama violencia simbólica.

Otro aspecto que motivó esta investigación es que cada vez son más las mujeres abogadas, por lo que considero importante reflexionar sobre el significado de ser mujer, abogada, madre, hija, amiga, amante... en fin, sobre el lugar y el momento de nuestras vivencias desde el ejercicio profesional y todo lo demás que integra nuestras vidas. En este sentido el cuestionamiento es extensivo a qué oportunidades y retos tenemos como mujeres profesionales con grandes anhelos, pero con barreras de género y con experiencias más o menos violentas y simbólicas en nuestras propias vidas. El hecho de ser mujer, haber tenido la oportunidad de una carrera y un nivel de autorrealización satisfactorio, no nos

⁸ En el curso de la Maestría en Estudios de la Mujer: Estudio de casos, impartido por la Dra. Alicia Gurdian (1997), realicé una primera aproximación, de carácter exploratorio, a la concepción violencia simbólica de género, con un grupo de personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

garantizan la posibilidad de "darnos cuenta", concientizarnos, ni actuar con sororidad ante "las otras mujeres" que también "tejen y destejen" a veces con amor, a veces con rencor y la mayoría de las veces con un hilo largo, largo de impotencia. Quiero señalar que, muchas veces, tampoco actuamos con solidaridad hacia los hombres, esos varones que se creen amos y señores, porque desde que nacen, toda la sociedad y la cultura les dice, les enseña y les confirma que lo son.

Este estudio de caso coadyuvará en la construcción teórica práctica de lo que se describe y conceptualiza como violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y servirá como fuente orientadora para completar la construcción de este concepto, su práctica y sus efectos en el género femenino. También aportará insumos para enriquecer y enfocar acciones para mejorar la calidad de la enseñanza del Derecho Penal.

11

Capítulo I

Puntos de partida: tema y estudio de caso

Planteamiento del problema

Cuando un tema se presta mucho a controversia
-y cualquier cuestión relativa a los sexos es de ese tipo-
uno no puede esperar a decir la verdad.
Sólo puede esperar explicar cómo llegó
a profesar tal o cual opinión.
Virginia Wolf

La presente investigación se define como un estudio de caso⁹ ya que fue diseñada como un análisis con enfoque cualitativo y de género, que cuestiona las formas en que se establecen y practican las relaciones entre las y los profesores y las y los estudiantes, que permita identificar mediante esa relación particular, las visiones de mundo, es decir creencias, costumbres, lenguajes y prácticas que se producen y transmiten en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Para la descripción, interpretación y análisis se utiliza la perspectiva de género como eje central que orientó el proceso investigativo, ya que *“esta perspectiva o enfoque utiliza la categoría de género para comprender y explicar las relaciones de desigualdad, dominación y discriminación que existen entre los géneros”* (A.C. Escalante, citada por Martha Ibarra, 1999: 13) como producto de construcciones históricas de representación sociocultural masculinas/masculinizantes.

El problema planteado para este caso particular es analizar, identificar y conceptualizar las manifestaciones de la violencia simbólica entrelazada en el orden simbólico cultural andrologocéntrico y ejercida sobre el género femenino en el proceso de enseñanza y aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

1.1 Presentación del estudio de caso

El presente estudio de caso se elaboró como una estrategia investigativa que enfrenta el problema del cómo se transmiten, reproducen y perpetúan las representaciones simbólicas culturales que en ciertos casos, como es el proceso de enseñanza-aprendizaje del



Derecho Penal, pueden no adecuarse a las realidades, necesidades y prácticas de grupos que tienen ciertas particularidades.

Así, "el estudio de casos es a la vez el proceso de aprender acerca del caso y del producto de nuestro aprendizaje" (J. A. Camacho, 2000a: 2) En este caso, nos referimos a las mujeres en general, entendido como mujeres que compartimos una socialización de género y una determinación de nuestra identidad genérica, en particular las estudiantes de Derecho Penal de la Facultad de Derecho, en cuanto personas que viven y son reflejo al mismo tiempo, de la construcción e imposición sociocultural de la representación simbólica cultural de un "deber ser/hacer"¹⁰, elaborado desde una concepción andrologocéntrica.

El enfoque de género, el paradigma feminista y la investigación cualitativa, son dimensiones teórico epistemológicas que me sirven para ubicar y comprender las relaciones entre las personas. Estas relaciones son históricamente concebidas (creadas), socialmente establecidas y culturalmente aceptadas y reproducidas.

1.2 Tema de la investigación

Las vivencias de muchas mujeres y las mías me han motivado a preguntarme por mucho tiempo y casi de forma permanente: ¿qué hace posible que en las sociedades se establezca un orden excluyente y discriminatorio hacia la condición femenina? ¿cómo se adapta y reproduce esta marginación a través de la historia? Y en el caso particular de la enseñanza del Derecho Penal: ¿cómo se producen, reproducen y legitiman las relaciones de autoridad y dominación?

Las respuestas a estas preguntas delimitan el tema de esta investigación:

Por un lado, las mujeres hemos sido excluidas de toda construcción de los distintos órdenes simbólico culturales de la sociedad (los cognoscitivos, valorativos, institutivos, legales y educativos) por medio de lo que podríamos denominar una lógica producida por el

⁹ Afirma José Antonio Camacho en su artículo *Estudio de casos* que: "El estudio de casos no es una escogencia de tipo metodológico, sino una escogencia del asunto o grupo de fenómenos". (2000a: 1)

¹⁰ Katya Enamorado cita a María Jesús Izquierdo, quien utiliza la expresión "es/debe ser una persona". Yo he preferido utilizar "deber ser/hacer" por referir más a una imposición, que como tal es violenta y diferenciada por género. Al "deber ser" patriarcal se le podrían agregar categorías igualmente impositivas como: "deber ser, hacer, pensar, decir..." y sus implícitos opuestos, de acuerdo con la lógica andrologocéntrica aplicable o conveniente en diferentes circunstancias, como podría ser: "deber no decir", "deber no hacer", etc., pues como lo señala la misma Katya Enamorado: "El discurso masculino está constituido por una lógica binaria -ogocentrismo- en la que una ley organiza lo que es pensable mediante oposiciones" (2000: 61)

andrologocentrismo y una práctica funcional resguardada por el Patriarcado. A la práctica de imposición y reproducción de jerarquías, significados y valores simbólicos, que marginan y restringen a las mujeres, a partir de una normalización (de normal) de las relaciones sociales de autoridad, dominio y poder es lo que he denominado violencia simbólica ejercida sobre el género femenino.

Parto del reconocimiento de una condición legitimada por las formas y relaciones entre hombres y mujeres, que se expresan en representaciones simbólicas culturales regidas por la lógica masculina/masculinizante, que determinan percepciones, apreciaciones y acciones diferenciadas por género, entre otros elementos clasificatorios.

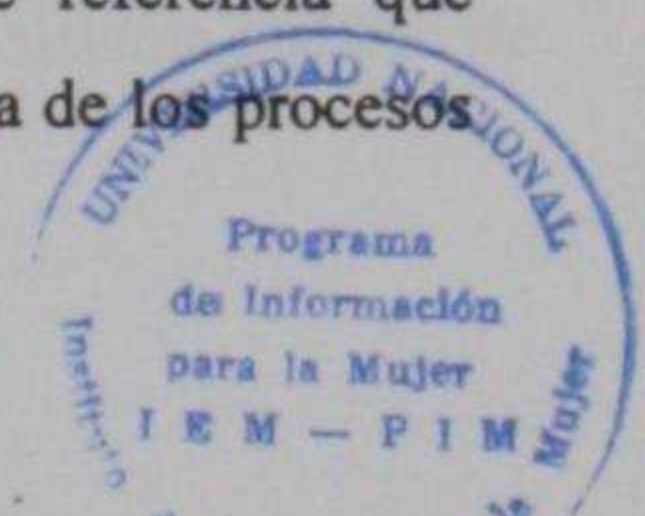
Trato de hacer visibles las manifestaciones de la violencia ejercida sobre el género femenino a partir del estudio de las relaciones de autoridad que se establecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal (a su vez vinculado íntimamente a la estructura de poder simbólico que se construye mediante de las instituciones que funcionan en el aparato estatal).

1.3 Descripción y definición del caso

Para abordar esta investigación opté por "el estudio de caso" por constituir un estudio en profundidad de un ámbito particular, que posibilita la reconstrucción de un fenómeno sociocultural a través de la identificación e interpretación de los aspectos o referentes que lo configuran. *"Los resultados de los estudios de caso representan la situación estudiada, no pueden aplicarse a la generalidad de la población. Estos estudios permiten conocer o registrar procesos, dinámicas, relaciones, contenidos y significados, en una visión global del fenómeno y su intencionalidad consiste en la interpretación de éste, a fin de explicar su lógica y desarrollo"* (Martha Ibarra, 1999: 12).

En este mismo sentido José Antonio Camacho señala que las personas que investigan *"en los estudios de casos, buscan a la vez lo que es común y lo que es particular en el caso, pero los resultados finales casi siempre presentan algo único... En el análisis de los informes de casos aprendemos como lectores tanto de un conocimiento adquirido por experiencia, como de aquel que se propone en niveles más teóricos"* (2000a: 4)

Pero si el estudio de caso dificulta la aplicación de los resultados a otros ámbitos, si me permite teorizar, es decir producir un cuerpo de propiedades de referencia que interpreten y hagan accesible la comprensión de la composición específica de los procesos



de interacción genérica y de autoridad que se expresan con la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en un marco normal del aula, ya que *"en la concepción de las relaciones microsociales, como fenómeno puntual, no por lo micro, sino por la especificidad de la interacción, se supone a estas relaciones microsociales, como un campo vasto y fecundo para la producción teórica, en tanto que las relaciones microsociales constituyen una realidad posible de ser interpretada y conceptualizada en sí misma"* (S. García, y L. Vanella, citadas por Martha Ibarra, 1999: 13)

Me interesa investigar las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y la concepción sobre género que tienen tanto el profesorado como las y los estudiantes de los cursos de Derecho Penal (de acuerdo con el plan de estudio de Licenciatura de la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica) y asimismo poner en evidencia la permanencia del sistema patriarcal andrologocéntrico en las prácticas cotidianas del aula, porque es ahí donde se pueden identificar las prácticas de la violencia simbólica que está entrelazada en todo el orden sociocultural.

Esta aproximación me permite formular la conceptualización y caracterización de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, como ubicación temporal y espacial de experiencias subjetivas referidas a lo objetivo y viceversa. También pretende ser un acercamiento académico, pero sobre todo humano, porque me interesa identificar la expresión y formas de la violencia simbólica desde mi feminidad y desde mi concepción del feminismo: toda acción que tienda a superar las condiciones históricas de subordinación de las mujeres.

Tanto el Derecho como el Derecho Penal son estructuras simbólicas culturales normativas (al seguir patrones ejemplarizantes y determinantes) que reproducen y perpetúan el orden jerárquico valorativo masculino/masculinizante.

El plan de estudio de la licenciatura en Derecho de la Universidad de Costa Rica, respecto a Derecho Penal contempla: cuatro cursos semestrales dedicados dos de ellos a la llamada Parte General del Derecho Penal y los otros dos a la Parte Especial.

Ambas facetas de la enseñanza de la técnica y lo conceptual o teórico-jurídico penal, consisten en el aprendizaje de un conjunto de herramientas técnicas conceptuales, que permitan un manejo de las conductas delictivas que se producen en la sociedad, conjuntamente con el sistema normativo penal y su concordancia con el sistema jurídico de

la sociedad. La parte general tiene un mayor énfasis en las bases teóricas históricas del Derecho Penal, siendo la parte especial de la enseñanza, la dedicada al estudio pormenorizado de la técnica analítica de la tipicidad, la normatividad y la aplicación conglobante de la juridicidad penal.

Los propósitos de los cursos están relacionados con un contexto social determinado, como se muestra en su marco referencial:

El propósito fundamental del curso es formar al estudiante en todos los aspectos referentes al Derecho Penal y a los principios de la criminología y la política criminal. Introducir a los estudiantes en tal problemática, significa plantearse una serie de preguntas fundamentales que pasan por responder y discutir cuestiones tales como: ¿Qué es el Derecho Penal? ¿Cuáles discursos lo explican?, ¿Cuáles principios lo sostienen? ¿Cuál es su papel en la sociedad actual? ¿Qué es el delito? ¿Cuáles son las consecuencias del delito? ¿Qué fundamentos tiene la pena y cuáles son sus aplicaciones en la realidad? ¿Qué papel juegan las concepciones criminológicas en las explicaciones sobre la delincuencia, el delito y el papel del Derecho Penal y de la pena?¹¹ (Programa de Derecho Penal General, I y II Semestre, año 2001)



La intención de una descripción técnica del análisis penal, objetivo que subyace en la instrucción de los cursos, desaparece al leer con atención “el propósito” que he transcrito literalmente, quedando en evidencia un entrelazamiento que se da entre éste y el conjunto de las relaciones sociales. Así, este entretejido enlaza a su vez la perspectiva simbólico cultural del emisor profesor/a a sus alumnos/as.

El conocimiento técnico, que es el objetivo que se pone en evidencia con mayor claridad en los programas, se transfiere a partir de un emisor autorizado (sea hombre o mujer), con un poder de acción legitimado socialmente para la realización de este acto. La persona que pretende conocer el discurso¹² y la lógica jurídica (el o la estudiante) aprende el conjunto normativo integrante del lenguaje jurídico, de la lógica y técnica del Derecho Penal y del lenguaje sociocultural predominante que sostiene conceptualmente esos aspectos técnicos que obedecen, en primer término, a una estructura de representaciones

¹¹ Ver anexo 1, referido a los programas de los cursos de Derecho Penal.

¹² Leda Badilla quien a su vez cita a Laclau, afirma que desde una perspectiva post-estructuralista la noción de discurso se asume como “una totalidad significativa la cual trasciende la distinción entre lo lingüístico y lo extralingüístico” (2002: 58)

simbólico culturales específicas y, por otro lado, a la visión simbólico cultural tanto de las personas emisoras (profesor/a) como de los y las receptoras (alumnos/as)

Estos elementos hacen que se señalen los centros educativos como lugares autorizados legítimamente por el Estado, para producir efectos propiamente simbólicos, en tanto y en cuanto se dan las condiciones comunicativas de imposición de significados y condicionamientos, que conllevan entre sí una visión de mundo que arrastra las subordinaciones y discriminaciones concordantes con la formación masculina/masculinizante. Reconocer, interpretar y analizar con claridad ese entretejido simbólico de formación y reproducción de un modelo, en este caso supeditado a las representaciones simbólico culturales de la lógica andrologocéntrica, es el propósito principal de este estudio de caso.

1.4 Tipo de caso

Dada la particularidad del tema de investigación, este estudio de caso tiene una finalidad exploratoria en tanto se abordaron diversos ejes temáticos o descriptores de una forma novedosa y parcial. Novedosa en tanto no han sido analizados ni estudiados conjugando la concepción de violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, concepto que se propone como instrumento de análisis interpretativo y crítico de las relaciones intergenéricas en general y en particular de las relaciones que se establecen formal e informalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. Parcial en cuanto a que es un análisis de las formas, patrones y representaciones simbólico culturales y no de aspectos didácticos¹³; es decir no pretende hacer un análisis de los métodos y técnicas de la enseñanza que se utilizan en las clases de Derecho Penal.

Según la clasificación que hace José Antonio Camacho, el presente, es un estudio de caso instrumental ya que *“un caso particular es examinado para proveer una retroalimentación en un aspecto determinado o para el refinamiento o precisión de una*

¹³ Relacionado con los aspectos didácticos, la Facultad de Derecho ofrece un curso llamado “Didáctica Universitaria”, impartido por la Licenciada Leticia Olguín, cuyos objetivos son: a. Rediseñar los programas de su curso, aplicando los aspectos teóricos reflexionados y resolver los problemas que se detectaron en la práctica; b. Profundizar y sistematizar el aporte de la Facultad de Derecho a la sociedad costarricense en la formación de abogados y en promover la presencia de la Institución en el debate de los grandes problemas nacionales (Ver anexo #2)

teoría. El caso es de interés secundario; solo juega un papel de soporte, facilitando la comprensión de otra cosa". (J.A. Camacho, 2000a: 3)

La investigación cualitativa, siendo básicamente exploratoria, parte explícitamente de:

ciertos principios del modelo hipotético - deductivo, sin que esto determine sus actuaciones en el campo de trabajo de la misma manera o como una copia fiel de las características de los procedimientos cuantitativos. Es decir, se maneja, por parte del investigador, un corpus teórico y ciertos supuestos con los que se aproxima al mundo exterior, pero de una manera flexible, no amarrado por una camisa de fuerza de una prueba inicial y única de hipótesis planteadas a priori, y cuyo fin último es el de 'medir' frecuencias de variables y establecer correlaciones significativas entre ellas. (J.A. Camacho, 2002b: 7)

Los estudios de casos con características exploratorias se efectúan comúnmente con el fin de examinar un tema o fenómeno poco estudiado o sin investigar en el pasado, de acuerdo con Selltiz (citado por Martha Ibarra, 1999:10); éstos tienen como propósito identificar temáticas para futuros estudios sobre un problema determinado. En este marco se inscribe la presente investigación para, conocer con profundidad y desde la perspectiva de género, las diferencias que se establecen entre hombres y mujeres, tanto por medio de los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje como por las formas de relacionarse entre profesore/as y estudiantes, así como sus concepciones y apreciaciones de género, el significado que dan a su condición de profesor/a o de estudiante hombre o mujer, esto es, cómo son esas relaciones. Además de reconstruir, ordenar y caracterizar el significado que le asignan las/os profesoras/os y las/os estudiantes a esos sucesos a partir de sus percepciones, apreciaciones y concepciones de las representaciones simbólico culturales que define y determina el orden sociocultural, el sentido e importancia que el Derecho y el Derecho Penal tienen en el orden costarricense, a efecto de construir un cuerpo teórico que contribuya a explicar cómo se produce, reproduce y mantiene la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y sus manifestaciones más visibles.

1.5 Pregunta generadora

¿Cuáles son las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en las relaciones de autoridad y de género que se establecen en el ámbito de la enseñanza del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica?

1.6 Puntos de referencia

Objetivo general:

- “Visibilizar” la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, a partir del estudio de las relaciones de autoridad y de género, que se establecen en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Objetivos específicos:

- Evidenciar la influencia y la permanencia del sistema patriarcal andrologocéntrico en la distribución de poderes reales y simbólicos en la enseñanza del Derecho Penal.
- Señalar los estereotipos del “deber ser/hacer” femenino, encontrados en las disposiciones sociales aceptadas como las normales en estudiantes, profesoras y profesores.
- Contextualizar la información en relación con el Derecho y el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.
- Identificar las manifestaciones, expresiones y formas de la violencia simbólica hacia el género femenino dadas en las relaciones profesoras/es - estudiantes en la enseñanza del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

- Caracterizar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.
- Analizar la construcción del "deber ser/hacer" femenino impuesto por medio de las prácticas educativas.

El presente trabajo de investigación se fundamenta en la metodología cualitativa que se utiliza en el estudio de los fenómenos sociales y culturales. Por la naturaleza y complejidad del tema de investigación, se utilizó el método de investigación cualitativa, uno de los métodos más adecuados para estudiar fenómenos sociales, culturales y educativos. El método de investigación cualitativa permite comprender los fenómenos sociales desde una perspectiva holística y contextualizada. En este sentido, el método de investigación cualitativa es el más adecuado para estudiar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

El presente trabajo de investigación se fundamenta en la metodología cualitativa que se utiliza en el estudio de los fenómenos sociales y culturales. Por la naturaleza y complejidad del tema de investigación, se utilizó el método de investigación cualitativa, uno de los métodos más adecuados para estudiar fenómenos sociales, culturales y educativos. El método de investigación cualitativa permite comprender los fenómenos sociales desde una perspectiva holística y contextualizada. En este sentido, el método de investigación cualitativa es el más adecuado para estudiar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Para cumplir y cumplir las diferentes etapas de la investigación se utilizó el método de investigación cualitativa que se fundamenta en la metodología cualitativa que se utiliza en el estudio de los fenómenos sociales y culturales.

Capítulo II

¿Cómo fui tejiendo, soltando y entrelazando los hilos?

Estrategia metodológica

*Estas páginas reúnen muchas reflexiones;
son reflejo del espejo secreto que he llevado
conmigo en mis propias aventuras.
Richard Bach*

2.1 Introducción

En este capítulo se describe la estrategia metodológica seguida en el proceso de elaboración y conclusión de la presente investigación. Por la complejidad y novedad del tema de investigación, la tarea de afinar, es decir de hilar delgado, no es fácil: uno de las primeras interrogantes que me hice fue: ¿cómo entretejer educación, género y violencia simbólica? Y la segunda fue: ¿cómo soltar los nudos invisibles, pero inflexibles, de la violencia simbólica? La última pregunta que se relaciona es: ¿cómo demostrar la existencia de una práctica impuesta sutilmente que produce efectos en las vidas de las mujeres en general? y en particular: ¿qué formas asume y cómo se manifiesta la práctica de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal?

El fin primordial de este trabajo de graduación se enfoca en la visibilización de una práctica permanente de poder de dominio legitimado y autoritario por parte de profesores y profesoras, sobre sus estudiantes. Para ello, es necesario evidenciar también la existencia de una construcción histórica del “deber ser/hacer” de lo femenino en términos socioculturales y valorativos, que fundamenta la construcción de las representaciones simbólicas culturales diferenciada por género, la cual es asumida por el Derecho Penal, los profesores y profesoras, así como también por los y las estudiantes. Esta diferenciación valorativa se transforma en el ejercicio impositivo de un orden construido desde el andrologocentrismo, que origina lo que se caracteriza como violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Para cumplir y completar los objetivos propuestos, se hicieron varios intentos de “aprender a tejer” los ejes temáticos, los datos, los supuestos teóricos, el análisis y

contextualización de la información, el aporte de intentar “tejer” con otros hilos y nuevas puntadas y finalmente la elaboración de conclusiones como “puntada final”. Todo ese proceso es el que se describe a continuación.

Imitando a Penélope

Tejemos nuestras vidas a partir de los significados dominantes que determinan patrones de pensar, actuar, sentir y percibir. Esos patrones están amarrados a un orden sociocultural de subordinación que unas veces es visible, evidente y explícito, pero que la mayoría del tiempo, se oculta tras la legitimación, la normalidad, las representaciones simbólicas culturales de lo masculino/masculinizante de aplicación universal y específica, lo implícito, lo sutil, lo que debe ser y lo que es. Así, se han ido enredando las formas en que nos relacionamos, nos pensamos, nos sentimos, nos conocemos y definimos la visión de mundo que tenemos.

Para poder soltar los grandes nudos del entretejido de las estructuras simbólicas y sociales del género, el Derecho, el Patriarcado, el deber ser/hacer y el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, y encontrar respuestas a mis preguntas e inquietudes de mucho tiempo, imité a Penélope: tejí, solté, tejí y volví a soltar, hasta descubrir que hay grandes nudos en el entretejido de las estructuras simbólicas culturales que invisibilizan los hilos de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, atados al tejido del proceso de la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. La diferencia de mi oficio y el de Penélope, es que ella pretendía no terminar de tejer, hasta el retorno de Ulises. Yo sí trato de terminar mi tejido, bordando la violencia simbólica de género al entretejido de las estructuras simbólicas culturales del orden social en general y en particular. las cosidas en la interrelación de profesores/as y las y los estudiantes en la Cátedra de Derecho Penal de la Universidad de Costa Rica.

2.2 Supuestos

Supuesto ontológico

Para este estudio parto del supuesto ontológico de que es posible conocer cómo se ejerce y se manifiesta la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino mediante el



proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, partiendo de los fundamentos de la teoría de la equidad entre los géneros. Quise estudiar sobre ese tema porque tengo la convicción de que en la violencia simbólica de género, se sintetizan prejuicios, valoraciones y condicionamientos que determinan el actuar cotidiano y la construcción y representación simbólicas culturales que se nos han impuesto a muchas personas, pero especialmente a nosotras las mujeres. Todas las mujeres, unas más que otras, nos encontramos en posiciones de desventaja (social, cultural y simbólica) alguna vez en la vida, por el hecho de ser mujer.

La socialización, los juicios de valor y tantos años de imposiciones (contundentes y simbólicas) no nos han permitido espacios para pensarnos, sabernos, querernos ni cuestionar nuestra naturaleza ni la de la sociedad. Por eso:

...la emocionalidad, la diferencia, la primacía de lo individual sobre lo colectivo, lo definido como irracional, los microcosmos, retoman los espacios de la 'ratio' occidental de la modernidad que creó las totalidades y los absolutos. Esas nuevas actitudes y esa visión del mundo son lo que Habermas (1981), Lyotard (1992) y Vattimo (1985), entre otros, han llamado la visión de la Posmodernidad, o de la Sobremodernidad para algunos (M. Augé, 1994) (citados por J.A. Camacho, 2000: 1)

Tanto "este discurso de la posmodernidad y la ideología que le acompaña buscan realizarse en la diferencia, en lo relativo, en el rechazo de las grandes teorías explicativas acerca del mundo físico, acerca de los seres humanos y acerca de los sistemas sociales que construimos". (J.A. Camacho, 2000: 1)

Por otro lado, las mujeres somos una abstracción, pues no se toman en cuenta las condiciones particulares que tenemos, por lo menos mientras las sociedades se sigan estructurando como lo hacen actualmente. Considero que el feminismo debe preocuparse por la diversidad no jerarquizada valorativamente como trasfondo filosófico. ¿Cómo lograrlo? No lo sé, creo que con un cambio en las formas de relacionarnos, construidas con base en una igualdad valorativa que tenga como fundamento la equidad. De lo que estoy segura es de que debemos hallar distintas formas de encontrar conocimientos y saberes y de reconocer poderes y valores.

Supuesto epistemológico

Mi posición epistemológica es la que sigue: soy persona, soy mujer que necesita explicarse la realidad, la satisfacción e incongruencias y contradicciones precisamente del hecho ser mujer, en esta sociedad costarricense, en este momento de la historia. Para ello he ido adquiriendo conocimientos y acumulando experiencias, que me han motivado a estudiar los fenómenos y la vida misma, desde una perspectiva feminista, como posibilidad de conocimiento que me permite tener una visión más humana de los hechos, sobre todo de los que nos afectan a nosotras las mujeres. Pero al estudiar los fenómenos que vivimos y la forma en que nos afectan, pretendo conocer también sobre las estructuras sociales y mentales, no sólo de las mujeres, sino de los hombres y de la sociedad en general.

De acuerdo con lo anterior, la relación que establezco como investigadora feminista y el objeto de este estudio de caso es dialéctica. El conocimiento adquirido a través de la interpretación de representaciones, valoraciones y significados de las personas entrevistadas, enriquecerá mi propia conceptualización sobre la violencia simbólica de género. Es parte de mi investigación, interpretar, buscar relaciones y significados en las reflexiones que hagan otras personas sobre la violencia simbólica de género, para poder enriquecer el término y la teoría, desde una práctica cotidiana, tanto de hombres como de mujeres, específicamente de los profesores/as y estudiantes.

En el presente estudio de caso, me limito a indagar sobre la construcción del concepto de violencia simbólica con algunos profesores y profesoras de la cátedra de Derecho Penal de la Facultad de Derecho y algunos/as estudiantes, para proveer una retroalimentación en la precisión del concepto de "violencia simbólica ejercida sobre las mujeres". En otra investigación, sería necesario acudir a otros grupos como pueden ser mujeres que sufren o han sufrido violencia física, sexual, psicológica o de cualquier otro tipo y a grupos de hombres, ya que sobre ellos también se ejerce violencia simbólica. Lo que sería interesante conocer es si este concepto tendría las mismas características y manifestaciones. Esas reflexiones, a su vez, me sirven de reflexión, aclaración y cuestionamiento de mi propia elaboración del concepto de violencia simbólica de género.

Al interpretar la concepción que tienen estas personas, puedo cuestionar y relativizar mi propio conocimiento y mis propias valoraciones, para luego compartirlas con otras personas, es decir, convertirlas en conocimiento, no cualquier conocimiento, sino

feminista, ya que, *“el feminismo contribuye a modificar las mentalidades, las formas de comprender, las formas de pensar y de sentir, es decir, las legitimidades de género colectivas y personales”* (Marcela Lagarde, 1995: 33)

Algunas epistemologías feministas proponen un examen del conocimiento con varias direcciones que deben ser trazadas en un mismo tiempo. Es una crítica a lo que tradicionalmente se ha interpretado como conocimiento (científico) y se ha privilegiado sobre otras formas de interpretar el mundo o las realidades. Reclama la posibilidad del reconocimiento de esas formas diferentes de conocer. Y, por último, propone formas de conocimiento constructivas para las mujeres y para todas las personas.

Las teorías críticas feministas son también una postura política, pues *“el feminismo ha puesto en entredicho toda una serie de ‘verdades’ no cuestionadas en el discurso patriarcal y la visión de mundo del Occidente, y las bondades mismas de la participación plena en las estructuras de gobierno democráticas, que durante mucho tiempo han excluido prácticamente a la mitad de la población de cada sociedad sólo por asuntos de género”*. (J.A. Camacho, 2000: 1)

Supuesto metodológico

Lo subjetivo, femenino, personal y particular, no solo pueden ser fuente de conocimiento, sino supuesto metodológico y de interés de la misma ciencia: *“la posmodernidad alienta, en ese sentido, la reafirmación del sujeto, la constitución y la manifestación de saberes diferentes a los de la ciencia occidental, de otras visiones del mundo, de distintas maneras de pensar y de ser, y alienta también el derecho a manifestarlos”*. (J.A. Camacho, 2000: 2)

De esta forma, todas las acciones, comportamientos y fenómenos pueden ser estudiados tal y como son experimentados, vividos y percibidos por las personas. La subjetividad es un elemento fundamental para la *“construcción del conocimiento”* (en expresión de Camacho) que caracteriza la investigación cualitativa.¹⁴ Creo que el

¹⁴ Las corrientes positivistas expulsaron al *“sujeto de las disciplinas más relevantes. De la psicología, dejando en su lugar comportamientos, estímulos y respuestas. La antropología se concretó en las estructuras y la sociología se dedicó al análisis del poder y la desigualdad sin que los actores sociales aparecieran realmente en escena”*. En: J.A. Camacho (2000: 3)

paradigma cualitativo. dignifica las formas de conocer, comprender e interpretar las realidades, las humaniza.

La "objetividad" en este tipo de análisis se refiere al hecho de:

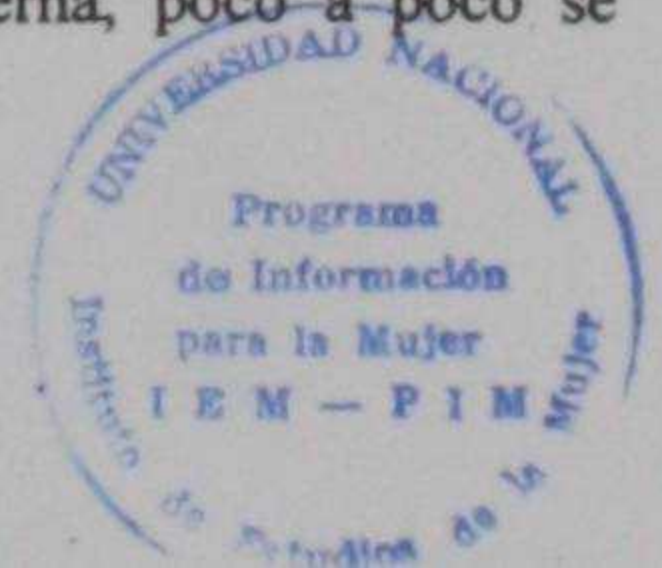
correr un riesgo intelectual, el riesgo de que se nos demuestre que algo que afirmamos está equivocado. El modelo popperiano del método hipotético-deductivo ilustra este tipo de connotación (Popper 1985). Acorde con este planteamiento el cientista prepara la prueba de teorías derivando de ellas hipótesis que pueden en principio resultar falsas al aplicarlas al mundo exterior. (J.A. Camacho, 2000: 5)

La investigación cualitativa le ha dado este sentido a la objetividad ya que no supone ninguna visión radical positivista del mundo, ni tampoco busca ninguna verdad final o absoluta:

un compromiso con la objetividad no implica desde la perspectiva cualitativa un deseo de 'objetivar' el resultado del estudio por una exagerada medición, la expresión formal de los procedimientos intelectuales, o para facilitar las relaciones sociales autoritarias al tratar a los seres humanos como si fueran ciertos rasgos o fenómenos que tienen que ocurrir de una u otra manera. (Lyotard citado por J.A. Camacho, 2000a: 6).

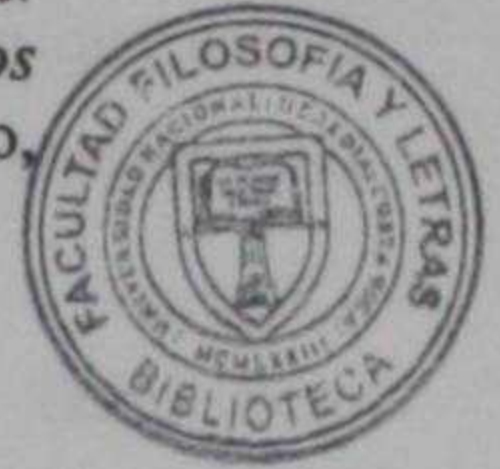
Por lo tanto, mi posición metodológica en relación con la forma de hacer investigación, es la cualitativa, ya que permite ahondar en problemas específicos, pero que al mismo tiempo, puede explicar fenómenos sociales. De acuerdo con esta perspectiva "la investigación cualitativa denota cualquier investigación caracterizada por el empleo de un método en el que lo fundamental es el poner en evidencia las relaciones entre ciertos elementos o fenómenos atinentes a las actividades de ciertos grupos de seres humanos como sujetos y sus interacciones con el investigador en tanto y cuanto sujeto pleno de subjetividad". (J.A. Camacho, 2000a: 5)

Los métodos interpretativos hacen que las partes reciban significados del todo y este adquiere sentido de las partes. Al hacer relaciones, interpretaciones y buscar significados dentro de una dinámica de interrogación continua, externa e interna, poco a poco se



adquiere una visión, que es al mismo tiempo global y particular. Esto se fundamenta en que:

...el principio de que la investigación cualitativa no busca alimentar con observaciones y datos del universo estudiado categorías preestablecidas de acuerdo con la experiencia y la mentalidad del (la) observador (a). Por el contrario, busca poner en evidencia la manera en que los sujetos estudiados categorizan, jerarquizan, clasifican y visualizan el mundo en que están insertos. Lo que se busca es dar cuenta de las lógicas sociales de los sujetos estudiados y de los valores que las sustentan... (J.A. Camacho, 2000a: 9)



2.3 Entrevistas

La técnica escogida para la recolección de los "datos" para realizar esta investigación fue la entrevista en profundidad. La investigación cualitativa depende fundamentalmente de la observación hecha por la persona que investiga, como instrumento principal de las personas en sus propios escenarios e interactuando según los propios términos del grupo y acorde con su lenguaje usual (J.A. Camacho, 2002b: 5).

Esta técnica de investigación cualitativa fue utilizada porque:

- Permite plantear y discutir temas generales y al mismo tiempo particulares.
- Las interrogantes se hacen dirigidas a aspectos construidos más desde la subjetividad de las personas entrevistadas, sus propias vivencias y percepciones.
- Posibilita captar los textos y los contextos, tanto lingüísticos como extralingüísticos, sin ninguna restricción.
- Las personas entrevistadas utilizan sus propias palabras, sentidos y conceptos.
- Brinda la flexibilidad para ampliar los cuestionamientos, interactuar y profundizar sobre las ideas, las dudas y los temas abordados.
- Posibilita observar las formas de expresarse, los desvíos, los gestos, los énfasis, las interrupciones, las evidencias relevantes, los silencios y lo que no se dice.
- El tiempo de realización se puede flexibilizar de común acuerdo.

Preguntas de las entrevistas (qué busco, para qué y por qué)¹⁵

Las preguntas se elaboraron a partir del análisis de las estipulaciones simbólicas que han construido históricamente la relación entre lo masculino/femenino, que integran el modelo de jerarquías simbólicas y culturales que imperan en el acontecer cotidiano. Este análisis permite establecer los parámetros que regulan las representaciones simbólicas culturales, distinguiendo los principales referentes con los que se ejerce la violencia simbólica sobre el género femenino, que son parte integrante de un accionar cotidiano. Distinguir y tomar en cuenta estos elementos permitió establecer las pautas que debían seguir las entrevistas, como también establecer con claridad los referentes que sustentan los planteamientos de las personas entrevistadas.

Los referentes simbólicos culturales pertenecen a un orden que tiene como paradigma una perspectiva de lógica andrologocéntrica, donde se privilegian de manera dominante los valores históricamente determinados como masculinos/masculinizantes, subordinando, a partir de este orden de representaciones simbólicas culturales, los valores definidos como femeninos/feminizantes. Esta lógica de perspectiva andrologocéntrica construye las representaciones simbólicas, moldea el orden sociocultural, establece los valores que jerarquizan la estructura binaria del orden sociocultural, subdividiendo las relaciones del mundo cotidiano en una jerarquía asimétrica establecida por los parámetros de lo bueno/malo.

Para realizar las entrevistas se tomó en cuenta que lo masculino/masculinizante y la supeditación de lo femenino/feminizante se hace de manera normal e invisibilizada. El problema es tan complejo que la subordinación del género femenino no varía esencialmente porque se manifieste una toma de conciencia sobre la dominación andrologocéntrica o sobre las condiciones en que se sustenta la problemática de la subordinación. Como tampoco que la manifestación racional de esta toma de conciencia de la persona entrevistada, implique que en sus prácticas cotidianas existan conductas que se diferencien de la normalidad subordinante que se ejerce sobre el género femenino, supeditado a las representaciones simbólicas culturales andrologocéntricas del acontecer social.

El problema implicaría, para que exista un cambio dentro de las representaciones simbólicas culturales construidas desde lo andrologocéntrico, una modificación sustancial de

¹⁵ Guía de entrevista, anexo # 3.

costumbres asimiladas y aceptadas, de los referentes y parámetros históricos que han construido el orden de lo masculino y lo femenino, que, requiere también una variación de los comportamientos de la normalidad, del acontecer social que se rige por las representaciones simbólicas culturales y las jerarquías establecidas por la lógica andrologocéntrica.

El condicionamiento sociocultural que, en estos casos, se manifiesta como una aceptación tácita de los referentes simbólicos culturales de lo andrologocéntrico, condiciona tanto el orden de las representaciones simbólicas culturales como el conjunto de imágenes que actúan en la esfera de lo individual. El razonamiento en que muchas veces se sustenta la "toma de conciencia", como se ha detallado a lo largo de esta exposición, forma parte también de los actos reguladores de la construcción cognitiva logocéntrica. La razón es un instrumento de descripción del entorno y de las personas, que no necesariamente involucra los actos, actitudes, costumbres o sentimientos del que habla o del que los utiliza.

Como se señala en el Capítulo III, a partir de la prevalencia del logos sobre el mito, se privilegia el logos sobre la intuición, sobre la percepción o sobre todo aquello que no está constituido sobre preceptos y formas de razonamiento lógico. El logos masculiniza el entorno, con su visión y perspectivas, crea parámetros valorativos, ordenados desde lo andrologocéntrico, en los que lo femenino y lo feminizante son un disvalor. De esta forma el mundo de lo femenino es construido y contemplado a partir de una negación: la desvalorización de lo femenino/ feminizante.

La entrevista, utilizada como técnica para trabajo de campo, permite recopilar datos simbólicos, representaciones, significados y valoraciones de las personas, es decir, da la información pertinente, en el campo de las representaciones simbólicas culturales, que permite cumplir con los objetivos de la investigación. La entrevista es como una semilla, como una "fuente de vida", de donde se puede sacar mucho fruto. Las personas que participan en la entrevista comparten pensamientos, ideas, información; pero también miradas, gestos y otro tipo de lenguajes que son importantes para la investigación cualitativa.

Las entrevistas son flexibles puesto que no se cuestiona la manera de pensar de la persona entrevistada; son una guía que se adapta a las circunstancias y a las respuestas. Buscan, digámoslo así, distraer al entrevistado o entrevistada, para tratar de indagar y

profundizar en el orden simbólico cultural de su mundo subjetivo y su relación con los referentes del orden de representaciones simbólicas culturales de la sociedad.

El cuestionamiento subyacente acerca de lo que se busca y por qué se busca, que está emparejado a cada pregunta que se hace, define los principales nudos, las relaciones y contextos en los que se basa la presente investigación. (En el anexo de la guía de entrevista se puede observar un ejercicio previo que se hizo con cada pregunta: debajo de cada una de ellas se hicieron las preguntas: ¿qué busco? ¿para qué? o ¿por qué?). La entrevista es una técnica de orientación, de acercamiento, de introducción y prueba, que permite introducirse en el orden sociocultural existente, en su manera de construirse, sostenerse y reproducirse.

Precisamente, puesto que sabemos la preponderancia de la razón como ente dominador del acontecer cognitivo, las entrevistas se caracterizan no sólo por su flexibilidad, sino también por su particularidad. Pretendí insertarme en los aspectos subjetivos y, partiendo de estos, en los hábitos y costumbres del entrevistado/a. Así, el tipo de pregunta (de tipo cualitativo, por ejemplo: ¿Usted qué piensa? ¿Cree usted que...? o ¿considera que...?), como la forma en que se ordenaron las entrevistas, conjuntamente con la posibilidad de "sorprender" (por ejemplo: hacer preguntas que no tienen relación entre ellas, al menos aparentemente), son parte necesaria del procedimiento utilizado para la realización de esta investigación y su marco teórico. En las preguntas hechas se deja de lado, muchas veces, la exposición teórica del problema, para introducirse en las vidas, experiencias, creencias, actitudes, valores e interpretaciones y su relación personal y profesional, particularizando y relacionando todo con el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

Estos puntos, en su conjunto, permiten establecer cuáles son los parámetros reales de la relación profesor/a – alumno/a, y descubrir el entrelazado simbólico cultural de los parámetros que sustentan las relaciones socioculturales entre los géneros y que se expresan y reproducen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El proceso de elaboración de la guía de entrevista implicó resumir la información bibliográfica, revisar los supuestos teóricos y la elaboración de varias listas de "posibles preguntas" por temas. A final de todo este proceso conté con la guía de entrevista definitiva tanto para los y las alumnas, como para las y los profesores.

Algunas de las preguntas son las mismas para ambos grupos; otras se enfocan desde la posición actual de la persona entrevistada, por ejemplo: ¿qué significa para usted ser profesor/a de Derecho Penal? si se trataba de los y las docentes. En el caso de los y las estudiantes se les preguntó ¿qué significa para usted ser estudiante de Derecho?

Una vez realizadas las entrevistas, se confrontan los primeros nudos establecidos por el ejercicio previo y los encontrados en las respuestas dadas por los y las entrevistadas, para descubrir si existen coincidencias o no. El primer paso lo definen las preguntas: ¿qué es lo que busco? ¿para qué? y ¿por qué? El segundo: ¿qué fue lo que encontré? Puede suceder que no se encuentren necesariamente los mismos nudos, pero sí se permite establecer el entretejido simbólico cultural que sustenta cada persona entrevistada y el conjunto de sus referentes simbólicos, como también el orden de sus representaciones simbólicas culturales.

2.4 Criterios de selección de las personas entrevistadas

Los criterios de selección para profesoras y profesores

Para la escogencia de las y los profesores se solicitó al jefe administrativo de la Facultad de Derecho, la lista del personal docente de los cursos de la Cátedra de Derecho Penal. La solicitud se envió hacia finales de mayo del 2000, lo que indicaba que de ese primer ciclo lectivo, sólo restaba junio para efectos de realizar las entrevistas. Empecé las entrevistas con las y los profesores, que a pesar de estar en vacaciones, generalmente siguen trabajando en sus oficinas particulares. El período de realización de las entrevistas para este grupo fue de junio a setiembre.

Los cursos de Derecho Penal son cuatro. En el primer ciclo se imparten Derecho Penal 1 (DE-2003) y Derecho Penal 3 (DE-3001) (los respectivos programas están como anexos). En los cursos de Derecho Penal 1 había cuatro profesores/as en total, de quienes se escogieron tres, dos mujeres (las únicas profesoras de Derecho Penal, ya para el segundo período una de ellas dejaba de serlo) y un hombre. En los cursos de Derecho Penal 3, en total eran cinco profesores, todos hombres. De estos se escogieron tres. Los criterios de selección fueron los siguientes:

- Como la mayoría de los profesores son hombres, se seleccionaría a todas las profesoras de Derecho Penal, para tratar de equilibrar el porcentaje entre hombres y mujeres que participarían en las entrevistas. De esto resultó que de un total de nueve profesores, únicamente dos eran mujeres, las cuales fueron seleccionadas en representación de las profesoras. Es decir, de las seis personas entrevistadas, dos son mujeres y cuatro hombres.
- En cuanto a los profesores hombres, se intentó tener una muestra de diferentes edades, que de alguna forma implica también diferentes niveles de experiencia como docentes. Se obtuvieron entrevistas con: un profesor muy joven, recién graduado, dos profesores de mediana edad y con experiencia en dar clases y otro profesor que está a punto de acogerse a la pensión, de muchos años de experiencia y reconocimiento.

Los criterios de selección para los y las estudiantes

Para seleccionar a los y las estudiantes lo primero que hice fue contactar a un estudiante de Derecho Penal, indicarle someramente de qué se trataba la investigación y cuáles eran los criterios de selección establecidos previamente. Con la ayuda de esta persona, empecé a hacer contactos personales con los y las demás, que a su vez me recomendaban a sus compañeras y compañeros. Los y las estudiantes mostraron un gran interés por participar, tanto que a algunos/as los visité en varias oportunidades para poder concluir la entrevista. El período de realización de las entrevistas se extendió de agosto a octubre del 2000. A continuación, los criterios utilizados con los y las estudiantes

- Que estén cursando algún curso de Derecho Penal o que lo hayan llevado. Esto para que realmente conozcan, además de la materia, las formas particulares de transmisión que tiene cada profesor o profesora y su forma de pensar y ser.
- Cuatro mujeres y cuatro hombres para guardar un equilibrio entre los géneros. A pesar que se realizaron las ocho entrevistas, finalmente se utilizaron seis. Se

eliminó una de un alumno, por considerar que su aporte era muy superficial y la de una alumna, por la misma razón.

- Se escogieron estudiantes de tiempo completo, así como de tiempo parcial. La intención de hacer hacerlo así obedece a la posibilidad de obtener una muestra variada de los diferentes tipos de estudiantes que asisten a la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, ya que en esta Facultad se dice que los y las estudiantes de Derecho que llevan el bloque completo son los que tienen mejores condiciones económicas; generalmente cursan exclusivamente la carrera y asisten por las mañanas. Se maneja también la creencia de que estos/as estudiantes son "diferentes" de los y las estudiantes que reciben clases por las tardes; por ejemplo, que tienen mayor disponibilidad de tiempo, generalmente no trabajan o, a lo sumo, lo hacen en jornadas parciales, etc. Por todo lo anterior, se escogieron tanto estudiantes de la mañana como de la tarde, pertenecientes a diferentes niveles socioeconómicos. Un estudiante tenía beca completa y tres gozaban de algún tipo de beca de la misma universidad.

- Diferentes edades. Generalmente las personas que asisten por las tardes tienen más edad, y también mayores responsabilidades extrauniversitarias. Algunos llevan Derecho como su segunda carrera. El rango de las edades osciló entre los 21 y 31 años.

- Diferentes niveles socioeconómicos y socioculturales. Algunos elementos que se consideraron fueron: status económico, si la familia por tradición se ha dedicado al ejercicio de la abogacía, nivel de aceptación entre los estudiantes, rendimiento académico, etc.

Se trabajó con un grupo pequeño de estudiantes, buscando elementos de análisis de la relación profesor/a y los y las estudiantes, para poder conocer si el ejercicio de la docencia se origina en relaciones de poder o autoritarias, si está afectada por una práctica discriminatoria marcada por el género, poder señalar las contradicciones existentes entre los

discursos y las prácticas para descubrir las visiones de mundo, cómo se manifiestan éstas en las prácticas cotidianas y sobre todo para evidenciar las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. Para ello era necesario partir de sus propias creencias, valoraciones, significados y representaciones simbólicas culturales, obtenidas en lo personal desde la socialización de género y en lo colectivo desde construcciones logocéntricas, simbólicas, masculinas/masculinizantes como el Derecho, la educación, la economía, la familia, etc.

El número de estudiantes entrevistados/as en relación con los y las profesoras es desproporcionado. Pero esto se justifica precisamente porque el énfasis de la investigación se da en encontrar cómo se transmiten formas de percibir y entender el mundo, por medio de la construcción simbólica cultural establecida socioculturalmente, por parte de los profesores/as, además de los conocimientos en una materia, como en el caso del Derecho Penal. Por tratarse de una investigación cualitativa, se limitó el número de entrevistas, las cuales duraron una hora como mínimo y las transcripciones tenían de veinticinco páginas hasta ochenta.

2.5 El análisis de las entrevistas

En esta investigación las categorías de análisis, son ejes referenciales, por tener características muy propias, originadas en la temática sobre la que se trabaja, a saber: la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

Lo anterior significa sentarse a tejer: primero se escoge el tipo de hilo que vamos a utilizar, el color, la textura, el espesor. Escogemos las agujas, que tienen que ser las apropiadas según las características del hilo, luego nos disponemos a tejer, poco a poco con entusiasmo e impaciencia, hasta ver terminada la pieza final. Sólo que en esta investigación, para obtener el resultado final, el proceso es "al revés", porque lo que intento hacer es soltar los grandes nudos del entretejido del orden sociocultural donde se esconden los hilos de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, atados al tejido del proceso de la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

2.6 La definición de propiedades

Las propiedades constituyen los principales ejes de referencia del ordenamiento cognoscitivo y perceptivo que se sigue en esta investigación, permitiendo agrupar y clasificar los datos obtenidos de las entrevistas realizadas, con el fin de sistematizarlos. La definición de las propiedades facilita también el análisis y la interpretación de los datos y su relación con los supuestos teóricos.

Las propiedades se refieren a ciertos aspectos axiológicos y simbólicos que surgen de la interpretación de los datos (gestos, entonaciones, énfasis, contenidos, poses, conductas, etc.), que concretan en las expresiones de las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino. Lo que las distingue de otras propiedades y las convierte en ejes de esta investigación, es su accionar estructurante de pensamiento (objetivo y subjetivo) y las relaciones establecidas por un orden sociocultural predeterminado por la lógica masculina/masculinizante y su particular valoración, hecha tanto por hombres y mujeres -estudiantes o profesoras y profesores- en esta investigación.

Es síntesis, son los ejes que determinan valores, actitudes, creencias, prejuicios, conductas (formas de hablar, pensar, sentir e interpretar el mundo) convirtiéndolos en nudos que ordenan, condicionan y designan el entretejido de la violencia simbólica al establecer y expresar un "deber ser/hacer" para cada género, y un orden jerárquico establecido históricamente. Dicho orden enlaza normas, imposiciones y reglas, que se cumplen coercitivamente, es decir de forma violenta y condicionada por medio de instituciones, sistemas de creencias, valoraciones, percepciones y simbolismos.

Un primer problema que señalo es que a través de la imposición del orden masculino/masculinizante institucionalizado y legitimado por la sociedad, lo educativo y la cultura, se subordina lo femenino/feminizante. Se refiere a la imposición cotidiana de la dominación masculina/masculinizante en su dimensión simbólica normalizada, en tanto mandato, orden y control, que se da el privilegio y prerrogativa de prescindir de cualquier tipo de justificación. El segundo problema es que la dinámica del orden simbólico cultural institucionalizado no se reconoce como una práctica violenta que discrimina; precisamente, es el gran nudo que debemos soltar como seres humanos para lograr cambios profundos en los sistemas, relaciones y ámbitos socioculturales.

2.7 Planteamiento del procedimiento por seguir para la elaboración de los ejes referenciales

Primera Faceta: aproximación

1. El primer paso consiste en escuchar atentamente la entrevista para luego confrontarla con una lectura cuidadosa. Durante la realización de esta actividad, se puso énfasis en: entonaciones, silencios, la falta de claridad al expresarse, las risas, las repeticiones, los estribillos, etc., ya que en esta investigación todos los lenguajes son relevantes, puesto que permiten descubrir e interpretar las estructurantes representativas y simbólicas de la visión de mundo de la persona entrevistada.
2. En una segunda faceta de este primer paso se “despojó” la entrevista de estribillos, risas, silencios, etc., dejándose lo que la persona entrevistada expresa textualmente. Es una segunda lectura hecha con el propósito de ir identificando los argumentos de la visibilización de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en la relación profesor/a-estudiante, con las citas textuales que se van a utilizar en el análisis e ir determinando ciertos conceptos o palabras “claves”, como por ejemplo: género, educación, derecho.
3. Las palabras “claves” son indicadoras, en primera instancia, de las formas en que la persona entrevistada estructura su manera de pensar, comprender, vivir y se relaciona con las personas, los cuerpos, los espacios y las cosas. También pueden indicar cómo se conciben las relaciones de poder y autoridad desde la perspectiva de género y específicamente las construcciones genéricas establecidas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.
4. Al hacer la lista de las “palabras claves” me di cuenta de que la mayoría de ellas podían ser agrupadas según los ejes de la investigación. Las palabras utilizadas en el contexto de la entrevista por las personas entrevistadas se convierten en señales de los valores legitimados y aceptados socialmente, que estructuran y reproducen

formas de pensar, de accionar y de practicar un saber, un entender y un sentir, que confirman la existencia de prácticas simbólicas de imposición que violenta nuestro ser, hacer y vivir en las dinámicas socioculturales.

5. De ahí me surgió la idea de analizar las entrevistas según sus contextos, que emergieron de las "palabras claves". Estos "grandes contextos" (de relacionamiento y de producción y reproducción de lo simbólico cultural) fueron utilizados para ir soltando los "grandes nudos" (de lo general) hasta llegar a poder soltar los "pequeños nudos" (lo específico); ellos son: a. Derecho Penal en la sociedad costarricense (importancia, papel, transmisión, etc.). b. Construcción del deber ser/hacer/decir social femenino o masculino. c. Proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal (cómo se concibe la relación de las y los profesores con los y las alumnos, relaciones autoritarias o no, perfiles, etc.).
6. Los tres contextos son diferentes pero coinciden en la representación y reproducción de lo sociocultural simbólico. Sin embargo, al ir de lo más general a lo particular, el orden simbólico cultural puede ser diferente del que la persona entrevistada afirmó tener en un principio. Este paso es todo un ejercicio de interpretación donde se tiene como fin señalar contradicciones que reflejen cuál es la estructura simbólica sociocultural que tiene cada persona entrevistada y cómo se manifiesta la violencia simbólica en concreto, en las prácticas y en el lenguaje lógico formal y en las prácticas discursivas informales. Por ejemplo, un profesor dice que no es xenófobo, pero luego "se le sale decir" que la mayoría de delitos en Costa Rica los cometen los nicaragüenses (está demostrado estadísticamente que esto no es así). Esto permite reconstruir el orden lógico y simbólico cultural de la persona entrevistada desde el marco teórico conceptual, es decir, desde los "referentes" de la subordinación, que se convierten en las propiedades de la investigación, a partir de este momento del proceso de análisis, como por ejemplo: invisibilización, minimización, negación, diferenciación y desvalorización, entre otros. Al concluir este paso quedan establecidas las propiedades que son los ejes referenciales que construyen la visión de mundo de cada una de las personas

entrevistadas y que determinan el conjunto de sus relaciones socioculturales, dentro de la estructura dual diferenciada.

7. En principio pensé que iban a emerger otras propiedades de los datos que se estudian, que no necesariamente calzarían con las propiedades y caracterizaciones planteadas en la investigación. Es decir, por un lado tendríamos las que coinciden y, por otro, las que surgen de los datos. Si esto se daba, estas "otras" propiedades servirían para identificar nuevos elementos que enriquecieran el análisis. Lo que en realidad sucedió fue que un mismo dato podía ubicarse tanto en un referente como en otro. Por ejemplo, una desvalorización podría ser clasificada al mismo tiempo como minimización. Esto demuestra que en la dinámica cotidiana se entremezclan los referentes y que el hecho será clasificado como violencia simbólica desde la propia lectura e interpretación que se haga, tomando en cuenta tanto elementos subjetivos como objetivos.

Segunda Faceta: Relaciones de ejes referenciales

1. Una vez que se ubican las "palabras claves" en los tres contextos definidos supra, se hace un recuento exploratorio en cada contexto de cada uno de los referentes. Esto porque cada "palabra clave" se coloca según un referente en los diferentes niveles y jerarquías que van a ir emergiendo en los contextos. Por ejemplo: de qué manera las mujeres estamos siendo discriminadas, desvalorizadas, invisibilizadas, etc., en cada uno de los tres "contextos" definidos previamente.
2. Una vez que se ha logrado ubicar las palabras claves en los contextos, se construye una primera matriz con la información, que contenga las siguientes columnas, designándole a cada uno de los tres contextos un color:

# entrevista	Deber ser/hacer	Derecho Penal	proceso enseñanza-aprendizaje
--------------	-----------------	---------------	-------------------------------

Esta primera matriz de vaciamiento me permitió ubicar las palabras clave en cada contexto e ir determinando la visión de mundo de las personas entrevistadas y cómo se manifiesta esa visión en la interrelación profesor/a – alumno/a.

3. En un segundo momento se relacionó el eje de referencia con los contextos organizados por color en cada una de las entrevistas, para poder decidir en cuál eje se ubicaba la información, esquemáticamente es como sigue:

Propiedades de referencia / relación con:	deber ser/hacer en cada entrevista
	Derecho Penal en cada entrevista
	Proceso enseñanza-aprendizaje en cada entrevista

Este procedimiento fue muy importante para determinar coincidencias, diferencias o contradicciones. El propósito subyacente es el de evidenciar cuáles son los ejes de referencia (puntos de vista) que estructuran “la normalidad” sociocultural y, en particular, las relaciones entre profesores/as y las/os estudiantes.

4. El último paso que realicé fue la interpretación y el ordenamiento conceptual de las propiedades que se descubren en cada persona entrevistada, partiendo de lo que expresaron como población meta en su conjunto, para relacionarlas entre sí y determinar el grado de coincidencia, o no coincidencia, que existe. Por ejemplo ¿qué significa ser profesor/a de Derecho Penal? o ¿qué significa ser estudiante de Derecho Penal? Fue como retomar opiniones grupales que permitieran descubrir la distancia o aproximación que existe en relación con el marco teórico y si se puede demostrar o no la hipótesis de la investigación.

2.8 Descripción de los capítulos de este estudio

Para describir la forma en que fui entretejiendo los temas, conceptos, datos y la interpretación y análisis de todos los insumos teóricos y prácticos, el documento está organizado de la siguiente forma: los capítulos I y II presentan e introducen el tema y se indica dónde, por qué y cómo se desarrolla. En el primer capítulo se sintetiza el tema, se

señalan los puntos de referencia de la investigación, se hace una ubicación temporal y espacial de ésta, se explica por qué es un estudio de caso y cuál es la motivación para realizar esta investigación en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

En el segundo capítulo, correspondiente a los aspectos metodológicos, se describe brevemente el contenido de cada apartado, el procedimiento seguido y las estrategias de interpretación y análisis. Es una guía práctica para seguir el patrón utilizado para tejer, soltar y entrelazar el entretejido de la violencia simbólica, género, Derecho Penal y su enseñanza.

A partir del tercer capítulo, se varía la estructura y la dinámica en relación con los dos capítulos anteriores, ya que se siguen y desarrollan los cinco ejes investigativos: Patriarcado, género, violencia simbólica, lenguaje y educación. Para ello cada capítulo se subdivide en: 1) breve descripción; 2) supuestos teóricos, que son las referencias teóricas que sirven de fundamento conceptual para el análisis, discusión y planteamientos finales; 3) análisis teórico empírico: en realidad es un análisis conjunto de partes teóricas que estratégicamente se entretajan con la transcripción de lo expresado por las personas entrevistadas, que sirve de constatación o no de lo que se está afirmando desde la teoría; y 4) reflexiones finales.

En el capítulo número III, que se denomina "El entretejido histórico y sus herencias", se entrelazan temas como historia del Derecho, surgimiento del Patriarcado, formación histórica del andrologocentrismo, la relación histórica de las mujeres con el Derecho Penal, etc. Todo esto porque tenía muchas razones para sospechar que el Derecho, como institución Patriarcal, ha coadyuvado a tejer, a través de la historia, un fuerte entramado de control sobre bienes, cuerpos y formas de pensar de las mujeres.

Fue así como realicé un estudio bibliográfico e histórico, siguiendo las puntadas del andrologocentrismo en la dogmática penal, desde la perspectiva de género¹⁶, ya que este enfoque *"permite reconocer la existencia de las relaciones de jerarquía y desigualdad entre hombres y mujeres, que se expresa en opresión, injusticia, subordinación y discriminación hacia las mujeres-y yo agrego hacia lo femenino/feminizante- en la*

¹⁶ El análisis realizado a partir de esta perspectiva *"representa un proceso teórico y metodológico que permite analizar la realidad social (y cultural) considerando de manera diferencial los papeles, las responsabilidades, los conocimientos, el acceso, uso y control sobre los recursos, los problemas, las*

organización genérica de las sociedades" (GCGEMA¹⁷, citado por Martha Ibarra: 1999: 13) En términos muy generales, fui soltando el tejido de la historia del Derecho y de la evolución del conocimiento, para explicarme dónde es que se origina la legitimación de los hombres para decir repetidamente: "yo tengo la razón y punto"¹⁸

El capítulo siguiente (IV) "Tejiendo nuestras vidas con las complejas puntadas del género", define lo que es género, las diferencias de género establecidas mediante la socialización y se revisan las diferentes concepciones que tienen tanto profesores/as como estudiantes sobre lo femenino, lo masculino, la perspectiva de género, etc. En realidad, para mí este es el capítulo que motiva y justifica la investigación.

En el capítulo V, "Las ataduras cosidas en el género femenino con el hilo invisible de la violencia simbólica" se propone una novedosa conceptualización de violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, sus características y su visibilización a través de los referentes o propiedades de subordinación. Para construir esta lista de referentes, elaboré una especie de síntesis de todos los datos bibliográficos, mis experiencias personales, las de otras mujeres y la observación del contexto sociocultural costarricense. Esta propuesta está pensada para que sirva de insumo para otras investigaciones y no se considera acabada.

Todo esto se enlazó con la importancia del lenguaje, el discurso y lógica jurídica y la simbología, para facilitar el descubrimiento de ese hilo invisible que se llama violencia simbólica, por ser el lenguaje el medio por el cual se amarran los distintos órdenes socioculturales. Además, cómo ese hilo se ha convertido, a través de la historia y de las prácticas socioculturales, en cadenas de cuerpos, mentes, percepciones y las cosas de mujeres y hombres, que amarra y subordina todo lo femenino y feminizante a todo lo

necesidades, las prioridades y oportunidades propias de cada sexo, que determina la toma de decisiones y la planificación del desarrollo con equidad entre los géneros" (Martha Ibarra: 1999: 13)

¹⁷ Las siglas GCGEMA significan: Grupo Consultivo en Género del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Alimentación. (Martha Ibarra: 1999: 215)

¹⁸ Uno de los profesores de Derecho Penal entrevistado en esta investigación, participó también como invitado en la Comisión Permanente Especial de la Mujer, de la Asamblea Legislativa, el 30 de mayo del 2000. El motivo de su visita era opinar acerca del proyecto de: "Ley para la penalización de la violencia contra las mujeres mayores de edad" (exp. #13874) según se puede leer en el acta de la sesión extraordinaria #3. Al hacer referencia a las relaciones de poder, él manifestó: "lo difícil ahí es la relación de poder, porque la relación de poder la puedo tener yo como padre, o simplemente basándose en la concepción que tenga la mujer del varón, porque ustedes saben que ha -sic- veces por educación los hombres tenemos la razón y punto". De ahí tomé esa expresión.

masculino y masculinizante.¹⁹. Por eso este capítulo (VI) se titula: "Tejiendo nuestras vidas con hilo invisible y con las agujas de la dualidad".

En el último capítulo (VII) finalmente se termina de entretejer género y violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica y lleva como título: "Soltando los nudos del entretejido del género, el proceso de enseñanza-aprendizaje y la violencia simbólica".

En esta parte de la investigación se visibiliza la existencia de una práctica de imposición que la hace violenta. El ámbito educativo es uno de los medios que posibilita el ejercicio arbitrario y autoritario de las relaciones de poder, la imposición de criterios y de visiones de mundo.

El Derecho Penal es un caso específico del discurso formal, que tipifica conductas que conllevan una coerción social y un deber ser/hacer social diferenciado por género.

Las conclusiones y propuestas se presentan en el capítulo VIII.

El capítulo IX se refiere a toda la literatura consultada para hacer esta investigación.

2.9 Guía para leer cada capítulo y seguir el hilo sugerido

En los siguientes párrafos se orienta cómo realizar la lectura de los capítulos tercero a séptimo, pues su elaboración requirió de una estrategia que fuera hilvanando los contenidos de cada capítulo con los contenidos de los otros. Como lo señalé, cada uno empieza con una breve descripción del contenido de ese capítulo y lo que se pretende demostrar, visibilizar, hacer evidente o simplemente señalar.

Los supuestos teóricos son una síntesis de los referentes conceptuales que enmarcan la discusión teórica tanto como empírica. También fueron utilizados para definir las preguntas de las entrevistas.

El fondo o contenido de la parte teórica empírica lo componen tres elementos: teoría, datos de la entrevista y discusión o interpretación. Es decir, fui entretejiendo poco a poco los datos obtenidos en doce entrevistas realizadas a las y los profesores/as/as de la cátedra de Derecho Penal de la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, a

¹⁹ Masculino en cuanto realidad sociocultural estructurada desde las representaciones simbólico-culturales del andrologocentrismo. Masculinizante, porque los patrones valorados como los que deben prevalecer, son

tres estudiantes mujeres y a tres estudiantes varones de esa misma cátedra. Lo expresado por estas personas da cuenta de la existencia de ese hilo sutil, implícito, pero poderoso que he denominado como "violencia simbólica de género"

Así fue como fui entretejiendo esos tres hilos o elementos que mencioné en el párrafo anterior: lo dicho por las personas constata o demuestra la existencia del ejercicio y de la práctica de la violencia simbólica. Para identificar a cada una de ellas se les puso un código.²⁰

imitados tanto por hombres como por mujeres. A partir del logos el mundo masculino masculiniza el entorno, crea valores y disvalores dentro de una jerarquía ordenada desde lo andrologocéntrico.

²⁰ La primera letra indica si es un/una educadora con la letra P, o si es una/un estudiante con la letra E. Le sigue un número, que corresponde al orden en que se realizaron las entrevistas, y por último se pone una M para masculino, que indica que la persona que está hablando es un hombre y una F para femenino, refiriéndose a que la persona que aporta al entretejido es una mujer. Ejemplo: P1M significa que el que está "tejiendo" es el profesor que entrevisté de primero. Otro ejemplo: E2F, indica que es la estudiante que entrevisté de segunda.

Capítulo III

El entretejido histórico y sus herencias: Reseña histórica del andrologocentrismo en el Derecho y el Patriarcado

Eje temático: Historia

*El problema de la mujer siempre ha sido un problema de hombres.
Simone de Beauvoir*

3.1 Introducción

En cuanto a este capítulo se refiere, es necesario conocer los orígenes del orden patriarcal: de cuándo se empezó a tejer la subordinación histórica de las mujeres; así mismo señalar cómo se hace patente la permanencia del sistema patriarcal andrologocéntrico a través de la historia, en la evolución del conocimiento, en el Derecho y más específicamente en el Derecho Penal.

Fue preciso seguir los hilos ancestrales de los antecedentes históricos del orden sociocultural del Patriarcado, el establecimiento de parámetros masculinos/masculinizantes y el fortalecimiento histórico de dos instituciones de control simbólico-práctico: la educativa, vista como una institución disciplinaria, donde se dan las condiciones para el ejercicio de una autoridad legitimada, y el Derecho, como institución reguladora por excelencia de las relaciones humanas, para explicarnos y tratar de entender la permanencia, la importancia y la influencia de todas estas instituciones socioculturales de gran valor simbólico representativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

3.2 Supuestos teóricos

Los supuestos teóricos de los que se parte en este capítulo son:

- El Patriarcado es el orden sociocultural de poder entre los géneros, que se basa en un modo de dominación simbólica-representativa, cuyo paradigma es el hombre, lo masculino y todo lo masculinizante. El Patriarcado es una construcción simbólica jerárquica porque: *“este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la inferiorización previa de las mujeres y de lo femenino. Es asimismo un orden de dominio de unos hombres sobre otros y de enajenación entre las mujeres”*. (Marela Lagarde, 1996a: 52)

- El Patriarcado es una construcción simbólica porque a por medio de él se identifica todo lo masculino/masculinizante como lo válido, verdadero y universal. Se utilizan los símbolos significantes y las representaciones socioculturales masculinos/masculinizantes como mediadores de la subordinación del género femenino y de todo lo femenino.
- El Patriarcado es una construcción jerárquica, la cual establece un ordenamiento de poderes y dominios simbólico culturales que logran imponerse y prevalecer como los normales. Establece ubicaciones valorativas, atribuciones y distribuciones genéricas de todo lo permeado por el género: relaciones, espacios, comportamientos, principios, acciones, valoraciones, etc., las cuales traen como resultado una desigualdad valorativa entre los géneros. *“Se requiere la valoración de los sujetos en rangos superior, mayor, inferior, menor, para lograr la desigualdad valorativa”*. (Marela Lagarde, 1996a: 54)
- El orden patriarcal es una estructura con la cual convivimos cotidianamente, en la práctica, tanto hombres como mujeres. Así lo señala Celia Amorós: *“El Patriarcado... lejos de tener unidad ontológica estable es un conjunto práctico, es decir, que se constituye en y mediante un sistema de prácticas reales y simbólicas y toma su consistencia en estas prácticas”*. (1994: 48)
- El Derecho es una institución patriarcal por excelencia, que regula y consolida las estructuras simbólicas socioculturales que se dan a lo interno de las instituciones legitimadas para controlar, y también dicta prácticas, costumbres, reglas, representaciones, creencias y valores, pero principalmente y desde la formalización de todo tipo de regulación, desarrolla su carácter coercitivo, en virtud de su potestad de castigar; en fin, determina lo que rige y hace posible la convivencia.
- El orden patriarcal ha utilizado la institución del Derecho como órgano distributivo de poderes (reales y simbólicos) e instrumento para calificar algunos valores

previamente señalados como importantes por el orden patriarcal imperante y que necesitan una protección especial definida por los valores masculinos/masculinizantes.

- En la definición previa de los valores denominados bienes jurídicos, las mujeres no hemos tenido una participación muy activa, por la marginación histórica que hemos experimentado. Esto ha tenido como consecuencia la primacía del ordenamiento de los patriarcas y de todo lo considerado como necesario de regular tomando como eje central el andrologocentrismo y los valores masculinos/masculinizantes, es decir, sin incluir las necesidades e intereses de las mujeres, definidas por ellas.
- Algunos elementos, referentes y condiciones del sistema de representaciones simbólico culturales conformadores del imaginario colectivo sociocultural, permiten el ocultamiento, descalificación o minimización de las prácticas de violencia simbólica ejercida sobre lo femenino y lo feminizante. Porque como Marcela Lagarde lo señala: "*Los contenidos simbólicos de la condición humana son masculinos*" (1996a: 79), lo que equivale a decir, desde la perspectiva de esta investigación, patriarcales, contruidos y establecidos siguiendo una lógica andrologocéntrica impregnada de valoraciones masculinas/masculinizantes.
- La doble moral patriarcal: "*...al mismo tiempo que prescribe conductas y valores diferentes para cada género, enaltece los modos de comportamiento y los valores propios del masculino, haciendo de ellos los parámetros con los que se habrán de medir aun las conductas alentadas y esperadas en las mujeres*". (Inés Hercovich, 1992: 68).

La preponderancia, sobrevaloración y aceptación de los parámetros masculinos/masculinizantes, es lo que pretendo evidenciar desde el reconocimiento y análisis tanto de las actitudes como de las prácticas marcadas por la violencia simbólica ejercida sobre lo femenino/feminizante, en las interrelaciones de las y los profesores con las y los estudiantes en el proceso de la enseñanza-

aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

- Las representaciones simbólicas culturales dominantes del orden patriarcal se reflejan en el orden jurídico. Las representaciones patriarcales son el fundamento de la realización del orden jerárquico, binario y andrologocéntrico. Ellas significan la racionalización y la legitimación de la desigualdad, la subordinación de lo femenino/feminizante, la falta de equidad, la discriminación de las mujeres y la minimización de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y todo lo feminizante.

3.3 Análisis teórico empírico

Aparición del Patriarcado y primeros estatutos normativos

Si bien las teorías sobre el inicio del Patriarcado son muchas, lo que hace difícil precisar la discriminación histórica que se ha dado sobre las mujeres, encontramos una constante, la cual tiende a controlar la sexualidad femenina e implica un control directo sobre sus cuerpos. Además, se establecieron instituciones socioculturales que paulatinamente construyeron un estatuto simbólico que tardó casi 2500 años en completarse, y que dio preponderancia a los hombres sobre las mujeres y las condicionó a la exclusión dentro de la jerarquía simbólica cultural de la sociedad. Gerda Lerner afirma:

En algún momento durante la revolución agrícola, unas sociedades relativamente igualitarias, con una división sexual del trabajo basado en las necesidades biológicas, dieron paso a unas sociedades muchísimo más estructuradas en las que tanto la propiedad privada como el intercambio de mujeres basado en el tabú del incesto y la exogamia eran comunes. Las primeras sociedades fueron a menudo matrilineales y matrilocales, mientras que las últimas sociedades sobrevivientes eran predominantemente patrilineales y patrilocales... Las sociedades más complejas presentan una división del trabajo que ya no sólo se basaba en las diferencias biológicas, sino también en las jerarquías y en el poder de algunos hombres sobre otros hombres y todas las mujeres. (1990: 89)



Se dice que poco a poco se instaló la dominación masculina, gracias a un proceso variado de cambios: actividades, concepciones y formación de los estados y, principalmente, la transición del dominio dado por el parentesco hasta conformar el Patriarcado. Así lo señala Gerda Lerner,

El proceso por el cual unos poblados neolíticos diseminados se convirtieron en comunidades agrícolas, luego en centros urbanos y finalmente en estados ha sido denominado 'la revolución urbana' o 'el nacimiento de la civilización'. Es un proceso que ocurre en momentos y áreas diferentes en todo el mundo... Los estados arcaicos se caracterizan en todas partes por la aparición de clases de propietarios y jerarquías; por la producción de bienes con un alto grado de especialización y por un comercio organizado que cubre regiones distantes; por el urbanismo; el surgimiento y la consolidación de las élites militares; la monarquía; la institucionalización de la esclavitud; la transición desde el dominio de los grupos de parentesco a las familias patriarcales como el principal modo de distribución de bienes y poder. (1990: 90)

En Mesopotamia, también se producen cambios importantes en la posición de las mujeres: se institucionaliza la subordinación femenina en el contexto de la familia y queda codificada en las leyes; se establece y regula la prostitución; al aumentar la especialización en el trabajo, las mujeres quedan gradualmente excluidas de ciertas ocupaciones y profesiones. Tras la invención de la escritura y el establecimiento de una enseñanza formal, se impide a las mujeres un acceso igual a dicha educación. *"Las cosmogonías, que proporcionan los cimientos religiosos del estado arcaico, subordinan las deidades femeninas a los principales dioses masculinos y presentan mitos sobre los orígenes que legitiman el ascendiente masculino"* (Gerda Lerner, 1990: 89-90).

La prohibición del incesto implicó una determinación cultural normativa sobre los comportamientos sexuales y trajo como consecuencia que las mujeres se convirtieran en un objeto, se disponía sobre su cuerpo y sobre su sexo, como también se hizo uso (y abuso) de su capacidad reproductiva. Esto provoca que se utilicen la sexualidad y el cuerpo femenino como un objeto social.

Al intervenir la reproducción, se establecen normativas culturales que regulan la actividad sexual femenina, iniciándose un largo proceso de subordinación y exclusión. Se

aplican normas específicas que hacen que el cuerpo femenino sea dominado por la comunidad, tanto como su actividad reproductora y sus posibilidades de intercambio sexual. Con el establecimiento de este dominio de la comunidad sobre el cuerpo femenino, los aparatos ideológicos simbólicos que se construyen determinarán un patrón por seguir de manera incuestionable, tanto para las mujeres como para los hombres, estableciéndose así un deber ser/hacer de género.

Desde la constitución del Patriarcado²¹ los aparatos normativos reflejarán esta situación que propiciará una función social para cada miembro de la sociedad. Es decir, una situación en la que a la mujer se le designa una función reproductora, donde la sociedad controla su cuerpo y los hombres son los que determinan las reglas por seguir²².

A partir de la institucionalización de la intervención de la comunidad sobre la corporeidad femenina, se crearán estatutos simbólico representativos acordes con esta función sociocultural, con lo que se refuerzan las condiciones de subordinación y exclusión de las mujeres, tanto en los espacios privados como en los públicos. Como consecuencia, a través de la estatutización de una tradición andrologocéntrica, se desvaloriza lo femenino.

La evolución de un estatuto normativo consecuente con el establecimiento de parámetros que subordinan e invisibilizan a la mujer, implica también el establecimiento de una normalidad simbólica cultural que opera en el ámbito social y que a través de la historia ha fomentado estas diferencias discriminatorias y censurantes. Conocer un poco de la historia jurídica nos ilustra cómo desde hace mucho tiempo este modo de ver el mundo se constituye en realidad sociocultural y en normalidad.

A lo largo de la historia, el Derecho ha ocupado un lugar esencial en el establecimiento y construcción del orden social, y su regulación ha sido una de las

²¹ "El Patriarcado es una creación histórica elaborada por hombres y mujeres en un proceso que tardó casi 2.500 años en completarse. La primera forma del Patriarcado apareció en el estado arcaico. La unidad básica de su organización era la familia patriarcal, que expresaba y generaba constantemente su norma y valores. Hemos visto de qué manera tan profunda influyeron las definiciones de género en la formación del estado..." "Las funciones y la conducta que se consideraba que eran las apropiadas a cada sexo venían expresadas en los valores, las costumbres, las leyes y los papeles sociales. También se hallaban representadas, y esto es muy importante, en las principales metáforas que entraron a formar parte de la construcción cultural y el sistema explicativo". (Gerda Lerner, 1990: 310)

²² "El primer papel social de las mujeres definido según el género fue ser las que eran intercambiadas en transacciones matrimoniales. El papel genérico anverso para los hombres fue el de ser los que hacían el intercambio o que definían sus términos". (Gerda Lerner, 1990: 312)

instituciones representativas de la consolidación, permanencia y control de las estructuras socioculturales.

El Derecho es reflejo de los valores y las prácticas censurables de un determinado tiempo y espacio. Si bien las normas varían de un lugar y una época a otra, el Derecho permanece como el órgano legitimador de las concepciones axiológicas dominantes de una sociedad. Para este estudiante *"lo fundamental del Derecho Penal es que establece un orden"*; además señala algo muy importante: *"el Derecho no lo hace cualquier persona"*:

Es como el conjunto de reglas que establecen los márgenes dentro de los cuales puede moverse una persona dentro de una sociedad, lo fundamental viene a ser el orden, para lo que sirve debe ser un orden establecido por los grupos sociales que consideran que es lo más conveniente para el desarrollo político, económico del país. Depende de quién hace el derecho. El Derecho lo hacen los grupos poderosos dentro de una sociedad. El Derecho no lo hace cualquier persona. (E1M)

El Derecho es una de las instituciones históricas donde se expresa con mayor evidencia la violencia simbólica de género, construida con normativas pertenecientes a una estructuración patriarcal que ha anulado, castigado, subordinado, avasallado las expresiones, necesidades y condiciones femeninas.²³

La interpretación de las leyes y su aplicación están condicionadas por estereotipos, valoraciones y apreciaciones, excluyentes y subordinantes hacia lo femenino y lo feminizante, precisamente porque los aparatos normativos, como la doctrina que los sustenta, son correspondientes con esa construcción histórica andrologocéntrica: *"Porque hubo momentos en la historia que la mujer fue nada más un bien más, el primer bien del patrimonio. Sí era botín de guerra, entre otras cosas"*. (P3M)

Para comprobar, pero sobre todo comprender, la influencia del Patriarcado en la construcción de las representaciones simbólicas culturales desde el punto de vista del Derecho, hago un breve análisis de algunos instrumentos jurídicos antiguos, como son el Código de Hammurabi (rey de Babilonia, 1730-1685 a. de J.C.), las Leyes de Manú (libro sagrado de India, s. XIII a. de J.), que han sido invaluable obras del Derecho, como sus

autores grandes visionarios y estadistas, pese a que en sus contenidos han sido y siguen siendo en la mayoría de los casos, arbitrarios y parciales, pues no consideran, en sus principios y postulados, a las mujeres como personas individuales, dignas de respeto, ni con plenos derechos.

También realizaré un análisis somero de algunas instituciones que muestran la evolución del pensamiento de Occidente, lo que permite ejemplificar la concepción andrologocéntrica en la que se basa el ordenamiento jurídico occidental, partiendo de las legislaciones griegas, hebreas y romanas. Estos estudios ilustran la paulatina estipulación de un estatuto simbólico cultural subordinante, que al observar el presente, como parte de un ejercicio continuo de violencia simbólica de género, la subordinación de lo femenino y lo feminizante, hace que sea una práctica normalizada en la actividad cotidiana.

Al seguir los pasos a las distintas expresiones de los mandatos jurídicos del Patriarcado, me hago las siguientes preguntas: ¿Desde cuándo las mujeres somos consideradas como personas de segunda categoría? ¿Quiénes deciden sobre qué legislar y no legislar? ¿Por qué las mujeres hemos sido "cosificadas", anuladas, subordinadas, invisibilizadas? ¿A qué obedece que las mujeres somos desdibujadas subsumiéndonos en el Derecho de Familia? ¿Cuáles son las posibilidades reales y legales para decidir sobre nuestros cuerpos y pertenencias? ¿El proceso educativo del Derecho Penal toma en cuenta la especificidad de los delitos en los cuales las víctimas son mujeres? ¿Se corresponden la normativa, la realidad y lo que significan para las mujeres las conductas objeto de castigo?

Matrimonio y familia en:

Código de Hammurabi

(Tuvo una vigencia de 14 siglos).

Hammurabi, rey babilónico que vivió entre 1792-1750 a de J.C., si bien no fue el primer legislador, elaboró un instrumento jurídico, en cuanto a forma, muy avanzado para la época, pues el fondo lo constituyen instrumentos jurídicos preexistentes a su reinado. "(...) Su importancia real radicó en realizar, sobre el material existente, una labor de

²³ En el curso Instituciones Patriarcales, impartido por la MSc. Teresita Ramellini, realicé como trabajo final un pequeño documento, que denominé: *Patriarcado antiguo, Patriarcado actual*, en el que se analiza la influencia en las normas jurídicas de las disposiciones patriarcales.

poda, complementación, adecuación, innovación u ordenación realmente impresionante y casi técnicamente perfecta". (Federico Lara, 1992: LXI)

En el contexto del Código de Hammurabi, el Derecho de Familia se reduce a la regulación de familias de tipo patriarcal, cuya conformación tenía una fuerte base económica. La finalidad del matrimonio era dotar de mano de obra -esposa e hijas (os)- a la propiedad del marido. Las personas que formaban una familia eran consideradas "bienes de la casa paterna".

La familia estaba constituida por el padre y sus mujeres: una esposa principal y otra u otras secundarias, luego estaban las hijas (os) incluyendo las (os) adoptivas (os) y las (os) procreadas (os) por las esclavas, en el caso que las hubiera. Obviamente, el jefe de familia ejercía la conducción absoluta de todos los asuntos domésticos y la disciplina de sus miembros. Autores como Federico Lara niegan que tuviera poder sobre la vida y la muerte de sus hijas (os) o esposas, no obstante que existen disposiciones en las cuales se atenúa la pena por dar muerte a algún miembro que tuviera una "conducta impropia".

En principio, el Código de Hammurabi establece el matrimonio monogámico, pero los hombres (solamente ellos) podían tener otras mujeres. Si su esposa era estéril podía irse de la casa llevándose su dote y los regalos; podía degradar a su esposa a la condición de esclava y casarse con otra mujer si aquella insistía en "comportarse en forma insensata" (Art.141). Era obligación de la novia ser virgen para casarse, y "el acuerdo" matrimonial podía cancelarse si el varón se daba cuenta de que su novia no lo era.

Si bien se establecía un régimen patrimonial familiar en el cual las mujeres tenían derecho a los bienes del marido, en caso de deudas la esposa podía ser entregada al acreedor.

Los castigos para las mujeres se imponían cuando incumplían sus deberes, que incluían el de fidelidad. Hammurabi decía: "*Si no fue cuidadosa, y al contrario fue callejera, dilapidó su casa y humilló a su marido, esa mujer será arrojada al agua*". (Código de Hammurabi: 25) "*La esposa debía fidelidad absoluta a su marido, el adulterio existía sólo del lado de ésta, puesto que ella era propiedad de su marido y le debe lealtad*". (Gerda Lerner, 1990: 178)



Las Leyes de Manú

Durante la Antigüedad, la India se rigió por las Leyes de Manú, que eran más duras con las mujeres que las de Hammurabi (por eso, Hammurabi representó un avance). Como muestra de su dureza, las siguientes reglas reflejan la oficialidad de la inferioridad femenina en las Leyes (Citado por Alda Facio: 1996: 22):

Regla 148: Durante su infancia, una mujer debe depender de su padre, durante su juventud, depende de su marido, si ha muerto su marido, de sus hijos, si no tiene hijos, de los próximos parientes de su marido y, en su defecto, de los de su padre, si no tiene parientes paternos, del soberano, una mujer nunca debe gobernarse a su antojo.

Regla 150: Debe estar siempre de buen humor, manejar diestramente los asuntos de la casa, conservar con la mayor diligencia los utensilios domésticos y no excederse en los gastos.

Regla 154: Aunque sea censurable la conducta de su marido, aunque se dé a otros amores y esté desprovisto de buenas cualidades, debe la mujer virtuosa reverenciarlo constantemente como a un Dios.

Estas normas dan una pincelada de la vida de las mujeres de esa época, a las que se consideraba como seres malvados, a quienes Manú sólo les veía interés por la perversidad y las cosas banales. De acuerdo con las santas Leyes de Manú, el adulterio sólo podía ser cometido por las mujeres, cuyo castigo consistía en conducir a la infractora a una plaza pública para que fuera despedazada por los perros en presencia de la muchedumbre (Flor Vega et al., 1994: 28).

Los Patriarcas hebreos

En el mundo occidental, la mayoría de las definiciones sobre género y moralidad están basadas en los preceptos de la Biblia. Adentrarnos en las disposiciones bíblicas, que moldean nuestra herencia cultural, ubica la posición de las mujeres en la sociedad hebrea.

Expresa Gerda Lerner (1990) que mediante el estudio del Génesis descubrimos el paso de una organización familiar matrilineal a otra patrilineal, tal es el ejemplo de los hombres que abandonan a su padre y madre por unirse a su esposa. La matrilinealidad la

encontramos en el caso de Jacob, cuando la mujer permanecía en la casa de sus padres y el marido iba a residir allí. Este tipo de matrimonio le dio a la mujer una mayor autonomía, la cual se extinguió con el matrimonio patrilocal instituido después.

La familia patriarcal es un ejemplo claro de la estructura simbólica familiar que predomina en los textos bíblicos, en que la esposa llama al marido "señor" y la mujer aparece en el Decálogo como una de las pertenencias del hombre (Éxodo 20, 17), además de no tener voz y ser un mero objeto de la reproducción familiar. Respecto al matrimonio, se esperaba que la mujer fuera virgen y se le exigía fidelidad absoluta. El adulterio era castigado con la muerte de los que eran encontrados culpables de haberlo cometido (Levítico 20,10). Las mujeres no podían divorciarse, como sí les era permitido en el Código de Hammurabi.

La ley hebrea desprotegía mucho más a las mujeres que la babilónica, pero ambas leyes permitían algunas "consideraciones" hacia las esposas. Por ejemplo, las leyes hammurábicas facultaban a las mujeres para tener propiedades, cerrar contratos y obtener parte de la herencia de su marido. Por su parte, las leyes hebreas promueven el papel de la madre, principalmente en el Antiguo Testamento. El quinto mandamiento obliga a honrar a padre y madre (Hammurabi sólo castiga las ofensas contra el padre). El Libro de los Proverbios describe a la madre en términos positivos y la elogia como maestra.

En el matrimonio se esperaba que la mujer tuviera descendencia, o sea, hijos varones. Carmen González (1992: 176) señala:

El nacimiento de las niñas era vivido dramáticamente. Los judíos se vestían de luto, los griegos dejaban -sin que tal actitud constituyera delito- a la recién nacida en las escalinatas del templo y aquel que quisiera llevarse a la expósita -la expuesta- no tenía más que tomarla.

Son varias las expresiones de la desesperación de las mujeres al saberse estériles y ellas mismas ofrecían a sus esclavas para que su esposo tuviera hijos; es más, si la esposa no tenía un varón, el marido podía traer a otras concubinas al hogar.

La ley hammurábica sí hace diferencia entre los hijos legítimos y los de las concubinas. El Derecho hebreo no hace mención alguna a este respecto; pero si nos remitimos al pasaje de Abraham y la expulsión de Agar e Ismael ordenada por Dios,

concluimos como la "divinidad" daba un mayor respaldo a la descendencia legítima representada por Isaac.

Descendencia y patria potestad

La regulación de las hijas(os) en el Código de Hammurabi es similar a la condición de las mujeres. El padre tenía la plena potestad sobre sus hijos, tanto en su persona como en sus bienes, aunque no llegaba al extremo de poder venderlos, pero podía cederlos hasta por un plazo de tres años a un acreedor para resolver sus deudas.

Las hijas (os) no podían disponer del patrimonio doméstico. El padre podía imponer severos castigos en los casos estipulados por ley; así el artículo 192 afirma que si un hijo adoptivo decía a su padre o su madre "tú no eres mi padre o mi madre", se le cortará la lengua. El artículo 193 establece que si llega a odiar a su padre o madre que le ha criado, se le sacará un ojo. El artículo 195 señala que si un hijo ha golpeado a su padre, se le amputará la mano.

Las leyes hebreas son más severas; de acuerdo con el Éxodo, al hijo que golpeará a alguno de sus progenitores se le castigará con la muerte. La palabra progenitores incluye al padre y a la madre. En ambos ordenamientos no se dice nada sobre la conducta rebelde de las hijas, tal vez porque si esto ocurría se les podía casar o vender, o porque se consideraban formalmente incluidas en el término "hijos".

En las leyes hebreas, la filiación se reconocía por la línea del padre. El hijo varón de más edad tomaba la autoridad del padre a la muerte de éste. Se llegó al extremo de que si el hijo varón era aún un niño, éste asumía como pater y la madre y sus hijas tenían que obedecer su voluntad. En las leyes hammurábicas existía el precedente de nombrar heredero al primogénito de la primera esposa sobre los hijos de la concubina. Había una clara preferencia sobre los hijos legítimos en relación con los hijos de esclavas o segundas esposas.

La valoración del incesto en estas culturas antiguas merece especial atención: las leyes hammurábicas dan un tratamiento diferenciado según se trate de relaciones de padre con hija o madre con hijo. En el primer caso, el artículo 154 establece que: "*si un señor cohabita con su hija, se le hará salir a ese señor de la ciudad*"; en cambio, el artículo 157 dice que: "*si un señor, después de su padre, yace en el seno de su madre, se les quemará a*

ambos". Es obvio que el tratamiento era distinto. En el segundo caso, un hijo causaba un perjuicio sobre la propiedad de su padre. No era un asunto de moral familiar sino de connotación económica y ejercicio del poder. Asimismo había un trato diferenciado según si la mujer fuera virgen o si estuviera casada, ya que en el segundo caso violaba un bien que era parte de otro hombre. Si un hombre se acostaba (entiéndase violación) con la novia de su hijo era multado; si lo hacía con su nuera, era considerado adúltero y se le castigaba con la muerte.

De la época feudal al siglo XIX

En el régimen feudal, el amo era además el juez de sus siervos y tenía el poder disciplinario sobre ellos. Las mujeres y las hijas(os) eran parte del feudo y en el caso de las féminas constituían bienes intercambiables en las relaciones políticas y comerciales (Ver al respecto Flor Vega et al.: 1994 y Yadira Calvo: 1996).

Ha sido antológica la disposición del llamado "derecho de pernada". Según éste, el señor feudal tenía el derecho de pasar la primera noche de matrimonio con la esposa de su vasallo; incluso este derecho podía delegarlo en quien quisiera. Simbólicamente se usaba de un bien (la mujer) que al perder su valor (virginidad), podía entonces ser usado por el vasallo.

El señor feudal es propietario del cielo y la tierra, puede ejercer su poder sobre cuellos y cabezas. puede despojar a sus vasallos de sus pertenencias, puede enviarlos a prisión, justa o injustamente, puede hacer esto y más no sólo con sus vasallos sino que con su esposa, tantas veces como le plazca, y de ello no debe dar cuentas a nadie, tal vez, sólo a Dios. (Buhler, citado por Flor Vega et al., 1994: 33)

Más adelante, en la Edad Media, la Iglesia promueve la creación de normas formales más igualitarias para las mujeres y les otorga el derecho a heredar. No obstante, el orden simbólico de subordinación se mantiene, basado en la tradición de normalidad de las representaciones simbólicas sociales que se expresan en las disposiciones bíblicas, las cuales afirman que el varón fue creado a imagen y semejanza de Dios y es cabeza de familia. Esta disposición se llevó al extremo de obligar a las mujeres a que cubrieran su cabeza con un velo, siendo la cabeza del varón la única visible. El matrimonio se constituyó en una

anulación de las capacidades civiles de las mujeres, quienes no podían administrar sus propiedades, ser escuchadas ante los tribunales y si se casaban con un extranjero perdían su propia nacionalidad y adquirían la del esposo.

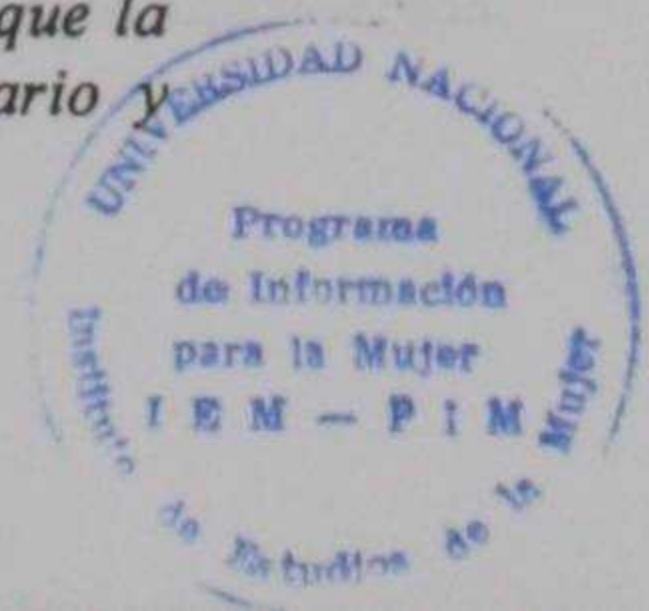
La manifestación más aterradora y violenta del ensañamiento en contra de las mujeres en la época medieval, es la "cacería de brujas". Ésta fue emprendida por la Inquisición en Europa, que las acusaba de practicar la brujería cuando desempeñaban sus papeles tradicionales de parteras, aborteras o curanderas. Para ello se confeccionó "El martillo de las brujas", un manual para inquisidores:

Es la primera vez que el poder punitivo ofrece un discurso completo e integrado de criminología, Derecho Penal y derecho procesal penal... el modelo punitivo se consolidó en la Inquisición... y se consolidó en la forma que aún perdura, de modo especialmente orientado contra la mujer, esto es que se consolidó como poder de género. (Eugenio R. Zaffaroni, 1993: 21)

El antecedente más próximo de nuestros códigos latinoamericanos se encuentra en el Código de Napoleón de 1804, el cual marcó un evidente paso atrás en la lucha por el reconocimiento formal de los derechos de las mujeres dentro de las normativas. El Código Napoleónico establecía la obligación a las mujeres de residir en el lugar donde se establecía su marido y seguirle a cualquier parte donde él quisiera residir (Art.214).

En el Código de Familia de Costa Rica, el artículo 34 establece el deber de los cónyuges de cohabitación, vale decir, convivir en el mismo hogar. El Dr. Gerardo Trejos acota que los esposos escogerán de mutuo acuerdo el domicilio conyugal, que será el de los menores y los mayores en curatela. Lo que subyace en este artículo lo encontramos en el sentido que los tribunales le han dado a esta norma:

Esta elección conjunta de la residencia de la familia es la consecuencia lógica de la comunidad de la vida y traduce el principio de igualdad del hombre y la mujer en el matrimonio. A falta de acuerdo entre los esposos para escoger el domicilio conyugal este será escogido por el marido. Cuando la esposa se niegue a seguir a su cónyuge al lugar donde éste traslada su residencia, sin alegar ni demostrar un motivo justo o razonable que la exculpe del cumplimiento del deber de habitación común que la ley le impone, entonces ella incurre en abandono voluntario



malicioso, según lo ha establecido reiterada jurisprudencia.
(Trejos, 1990: 103)

Esta es una prueba evidente de que, si bien muchas veces las leyes formalmente se muestran neutrales en cuanto al género, con respecto a su aplicación no lo son, puesto que forman parte de un orden simbólico cultural que se sostiene de manera violenta. De ahí la constante de la violencia simbólica de género invisibilizada y normalizada, que genera efectos subordinantes y discriminatorios, contradiciendo el "principio de igualdad del hombre y la mujer en el matrimonio".

Otra evidencia de que el matrimonio, tanto en términos formales como en el orden de las representaciones simbólicas culturales, es un instrumento de dominación de los hombres, es la disposición del Código de Familia (artículo 35) de nuestro país, el cual establece que el marido es el principal obligado a sufragar los gastos familiares y la esposa lo hará si tuviere ingresos en forma proporcional. Esto legitima el hecho de que los hombres ganen mejores sueldos, tengan mayor reconocimiento, mejor empleo, etc.

La herencia en el régimen familiar antiguo

En las leyes de Hammurabi, las hijas no son legalmente herederas. El patrimonio es exclusivo de los varones, aunque a veces recibían alguna parte de la herencia a título de usufructo y en una cantidad menor. En vez de la herencia, las hijas percibían en ocasión de su matrimonio una dote, la cual era de su exclusiva propiedad, pero los bienes que la formaban se vinculaban automáticamente al patrimonio de sus hijos.

En el caso de las costumbres y regulaciones hebreas, la situación no varía gran cosa. El patrimonio de la familia o clan no se podía vender y sólo se traspasaba por herencia, éste recaía por lo general en el hijo varón mayor. Si no había hijos, las hijas heredaban bajo la condición de que su matrimonio se efectuara con alguien que perteneciera a la misma tribu, para que el patrimonio se conservara ahí mismo. Si no existía descendencia, heredaban los parientes consanguíneos, como hermanos o tíos. He aquí, según Gerda Lerner, uno de los principios de la norma del levirato, que consistía en la obligación de un hombre de casarse con la viuda de su hermano para procurarle descendencia y así el patrimonio se conserve en la misma familia (Números, 27, 7-8). Aún cuando esta costumbre ha sido considerada

como una forma de proteger a la viuda, en realidad era una norma de control vinculada con el interés masculino de mantener el patrimonio dentro de la familia (Lerner, Gerda: 1990).

Establecer socialmente la jerarquía axiológica de la superioridad del hombre, que se expresa, por ejemplo, en ser considerado jefe de familia desde la Antigüedad, marca una de las tantas pautas de la sujeción de las mujeres al orden masculino/masculinizante. Éste no se limita únicamente al Derecho de Familia, sino que se extiende a otras ramas del Derecho, como el caso que nos ocupa del Derecho Penal.

El Derecho como expresión del Patriarcado

Si partimos de los siguientes supuestos: el Derecho es un producto cultural patriarcal y andrologocéntrico, que basa su construcción y evolución histórica en un modelo que parte de la lógica masculina y lo masculinizante, podemos afirmar que este modelo que se ha seguido históricamente es un enfoque parcial, impuesto como paradigma axiológico universal. Muchas normas aún cuando no hacen distinciones de sexo en su redacción, sí lo hacen en sus efectos, porque además es Patriarcal el aparato de administración de justicia y las personas aplicantes del Derecho se apegan a sus mandatos. (ver Rosalía Camacho y Alda Facio: 1993)

En las prácticas judiciales es donde más se puede señalar la existencia de estereotipos, valoraciones y prejuicios:

"Por puro puritanismo sexual y otras cosas":

Yo sí diría que en la práctica judicial sí debe haber todavía vacíos... Yo lo veía muy claro en el caso de enjuiciamiento de delitos sexuales, no sólo por hombres sino por juezas, por mujeres. De un machismo sembradísimo, por ejemplo, yo le decía una vez a los jueces: "si yo voy con este televisor en la mano, por la calle y usted me dice: 'Si no me lo da lo mato' con un revólver y usted me lo da, ¿Para usted eso es robo? 'Sí, claro'. Lo obligaron con violencia, ¿verdad? Y entonces por qué usted dice que cuando a la mujer la amenazan y entonces accede a tener acceso carnal entonces no hubo violación".

Eso es un ejemplo típico de cómo el hombre y a veces tampoco las mujeres saben juzgar aspectos por puro puritanismo sexual y otras cosas. (P4M)

Las mujeres y la historia del Derecho

Si bien es cierto que las mujeres hemos formado parte en la construcción del mundo (en un nivel informal, poco valorado y reconocido), el universo de las ideas y los conceptos pertenece a los filósofos, la técnica a los ingenieros, la política a los políticos, los estadistas y los retóricos.

Todos los campos de la cultura han estado y continúan estando dirigidos por los hombres, convertidos en el elemento paradigmático y dominando con ello el proceso de formación de imágenes y representaciones simbólico culturales que construyen un deber ser/hacer de género. De ahí que sea común que se designen la sociedad y la evolución histórica como la "evolución del hombre"; se hable de los dioses y no se incluya a las diosas, se hable del "pensamiento del hombre y las ideas del hombre" y se excluya del modelo cognoscitivo a las mujeres, lo femenino o lo feminizante, a los niños o las niñas y a los y las personas mayores; se crean estereotipos, se subordina y discrimina a las mujeres. Se ha avanzado mucho, pero siguen estando presentes estos factores excluyentes y subordinantes que constituyen la violencia simbólica que se ejerce sobre el género femenino. Una alumna reflexiona sobre las posibilidades de cambio y su ritmo:

"La modificación de patrones es todo un proceso":

Entre nosotros que somos de una misma generación podemos empezar a percibir las cosas y podemos empezar a pensar diferente, pero nosotros todavía somos el producto de personas que están marcadas dentro de un campo de machismo, ya sea de mayor a menor gravedad, o en el campo de feminismo no, porque a mí me parece que eso es un fenómeno que siempre ha existido pero que hasta ahora se está exteriorizando. Todavía nosotros somos producto de determinada forma de educar y todavía los hijos de uno van a estar vinculados a esas formas tan antiguas porque uno todavía es producto de ello... (E4F)

El discurso jurídico penal, al estar vinculado íntimamente a la estructura de poder simbólico, necesita un análisis que contemple el conjunto de relaciones simbólico culturales

que se presentan para su comprensión funcional, relacionándolas con el proceso formativo de un específico núcleo sociocultural.²⁴

Podemos concluir que las relaciones socioculturales están ordenadas por una jerarquía respaldada principalmente por el peso de una autoridad legitimada, a través de la historia y por las instituciones de control y reproducción que interactúan en los diferentes espacios y tiempos. Consecuente con esta dinámica es la visión histórica que moldea conductas, cánones o patrones que integran esa sociedad; en otras palabras, en el proceso histórico de explicación del entorno, se visualiza una conducta de género, que moldea las relaciones entre los hombres y las mujeres, a partir de un deber ser/hacer de género establecido por los parámetros descriptivos andrologocéntricos.

La Historia del Derecho como tal representa un sistema normativo construido e interpretado por hombres que, partiendo de la distribución de jerarquías históricas, no contempla las particularidades que están implícitas en las diferentes condiciones de las mujeres. Además conlleva una paulatina exclusión cognoscitiva de la dogmática o la política penal, conjuntamente con todo el aparato simbólico establecido por un deber ser/hacer de género. Como lo señalan Lara Peinado y Lara González (1994), el Derecho mesopotámico regulaba la vida cotidiana de la comunidad, mediante la observación de principios, normas y formulas breves, en las que junto a elementos de contenido coercitivo se regulaba "*provisiones de rectitud*", así por ejemplo la organización judicial sumeria tenía al principio su sede en los templos, siendo los sacerdotes, los administradores de las leyes.

En el supuesto de que una pena no tuviese carácter religioso, para poder suplir tal carácter, la pena dictada debía ser muy rigurosa para acercarla al mundo de la justicia divina que en teoría debía de impartirse. Esta convicción dio origen a un Derecho esencialmente penal, cuyo punto de partida arrancaba de evidentes exigencias religiosas (testimonios, juramentos, ordalías) y cuyas condenas eran, en la práctica, irrevocables y de máxima rigidez, con la continuidad todavía de la venganza privada, puesta de manifiesto en

²⁴ Una alumna reconstruyó la historia de la división de roles con una conversación entre Adán y Eva, considerada tradicional por muchas personas. No quise omitirla: "*Así hablaron Adán y Eva: los roles se dividieron en alguna parte de la historia, por iniciativa del propio hombre y de la propia mujer. Porque si nos remontamos allá, cuando Adán y Eva fueron creados, tal vez ellos fueron los que dividieron los roles; seguramente Adán dijo: 'O.K., yo voy a ser la cabeza de la familia y voy a ser el mandamás y usted va a ser mi sumisa...' Y si fue desde esa vez ahí, yo pienso que la otra -se refiere a Eva- también habría podido haber dicho: 'Ah no', ¿por qué no al revés? o ¿Por qué no iguales? Tal vez porque no le pareció, porque en ese*

la conocida Ley del Tali3n que, poco a poco, fue siendo sustituida por las composiciones econ3micas, casi siempre muy elevadas. Sin embargo, los legisladores nunca derogaron del todo la rigidez penal, manteniendo el derecho de venganza en determinados casos y que comportaba la pena de muerte directa, sin necesidad de juicio previo (1994: XVII- XVII).

Las teogonías estaban constituidas por una jerarquía de estipulaci3n masculina, al igual que las normas del Derecho y los sistemas normativos, de car3cter esencialmente teocr3tico y autocr3tico penalista. Esto hace que a trav3s de la historia, y a partir del Patriarcado, se haya identificado y reproducido como actividad b3sicamente masculina la autoridad pol3tica, la funci3n de administraci3n de la sociedad, y la construcci3n de los diferentes 3rdenes, etc., convirti3ndose en una tradici3n. Los primeros c3digos son elaborados por instituciones (sea el rey o un consejo) constituidas y administradas por hombres, hecho que se manifiesta de forma constante en todo el proceso posterior de las normativas.

Establecimiento del logos andrologoc3ntrico desde los inicios del pensamiento filos3fico

Preliminares

Para Arist3teles, "*el saber m3s avanzado*" corresponde al conociendo de las causas, forma de pensar que llamaba el "*escal3n del arte*". Este hacía referencia a la ingeniería, puesto que se vinculaba con finalidades específcas, como la construcci3n de templos, de estructuras navales, así como con la labor agrícola o militar (1996). Estas actividades, que eran ejercidas por hombres, requerían el uso de la t3cnica y las conexiones mecánicas necesarias para el funcionamiento estructural de las construcciones hechas por los ingenieros. El uso de la mecánica y la t3cnica permitía conocer y relacionar las causas que se establecían entre los distintos fenómenos.

Pese a esta funcionalidad causal (concepci3n que prevalece en el pensamiento de Arist3teles), el escal3n m3s alto en la jerarquía del saber seguía inaccesible, puesto que pertenecía al retorno plat3nico del origen de las ideas. El conociendo, para Plat3n, permanecía oculto en la "idea", que si bien era dado de antemano, correspondía al filosofo,

momento le pareció que hubiese sido lo mejor. Pero adem3s esto es producto de toda una degeneraci3n".
(E4F)

por medio de su alma, revelarlas nuevamente puesto que eran olvidadas²⁵. Platón, mediante su interlocutor Sócrates, nos dice:

Pues no llegará a esta forma el alma que nunca ha visto la verdad, ya que el hombre debe realizar las operaciones del intelecto según lo que se llama idea.... Y esta representación es una reminiscencia de aquellas realidades que vio antaño nuestra alma, mientras acompañaba en su camino a la divinidad, miraba desde arriba las cosas que ahora decimos que "son" y levantaba la cabeza para ver lo que "es" en realidad. Por ello precisamente es la mente del filósofo la única que con justicia adquiere alas, ya que en la medida de sus fuerzas está siempre apegada en su recuerdo a aquellas realidades, cuya proximidad confiere carácter divino a la divinidad. Y de ahí también que el hombre que haga el debido uso de tales medios de recuerdo sea el único que, por estar siempre iniciándose en misterios perfectos, se haga realmente perfecto. (Platón: 1983: 319-320)

Como vemos, el grado superior en la jerarquía del saber, el logos, expuesto por Aristóteles, Sócrates y Platón, se reservaba a los filósofos.

Otro factor importante aparejado a estas condiciones del establecimiento de un logos andrologocéntrico, es la oralidad, que también era ejercida por hombres. En la cultura griega las relaciones formales, los procedimientos civiles y religiosos se basaban en la oralidad. De ahí la importancia formal del rito, que se aplicaba a todos los aspectos de la vida, como formas de conservar una memoria que ordenara el mundo y que determinara las relaciones sociales. Si bien la escritura era utilizada básicamente en el comercio, hay largos períodos en los cuales no se conoce ningún escrito, referencia literaria o cognoscitiva, como son los dos siglos posteriores a la muerte de Homero y a los escritos de Hesíodo²⁶.

²⁵ Giorgio Colli señala: "Platón llama "filosofía", amor a la sabiduría, a su investigación, a su actividad educativa, ligada a una expresión escrita, a la forma literaria del diálogo. Y Platón contempla con veneración el pasado, de un mundo en que habían existido de verdad los "sabios". Por otra parte, la filosofía posterior, nuestra filosofía, no es otra cosa que una continuación, un desarrollo de la forma literaria introducida por Platón; y, sin embargo, esta última surge como un fenómeno de decadencia, ya que "el amor a la sabiduría" es inferior a la "sabiduría". Efectivamente, amor a la sabiduría no significaba, para Platón, aspiración a algo nunca alcanzado, sino tendencia a recuperar lo que se había realizado o vivido". (1996: 11-13)

²⁶ Colli amplía un poco más este panorama: "Así, pues, no hubo un desarrollo continuo, homogéneo, entre sabiduría y filosofía. Lo que hizo surgir a esta última fue una reforma expresiva, fue la intervención de una nueva forma literaria, de un filtro a través del cual quedó condicionado el conocimiento de todo lo anterior. La tradición, en gran parte oral, de la sabiduría, ya oscura y avara por la lejanía de los tiempos, ya

Un ejemplo del lento establecimiento formal de la escritura nos lo presenta nuevamente Platón (1983). En **Fedro**, Sócrates desdeña la escritura a favor de la memoria, propone la “manía” como dadora del conocimiento, en la que interviene una fuerza ajena a la voluntad de las personas. Sócrates dice con referencia a estos puntos:

Pues este invento dará origen en las almas de quienes lo aprendan al olvido, por descuido del cultivo de la memoria, ya que los hombres, por culpa de su confianza en la escritura, serán traídos al recuerdo desde fuera, por unos caracteres ajenos a ellos, no desde dentro, por su propio esfuerzo. Así que, no es un remedio para la memoria, sino para suscitar el recuerdo de lo que es tu invento. Apariencia de sabiduría y no-sabiduría verdadera procuras a tus discípulos. (Platón: 1983: 365)

Para Sócrates, la manía establece la relación entre las ideas y el conocimiento. La “mántica” o manía estaba ligada a la adivinación, donde la palabra era utilizada por Apolo para descifrar enigmas; es un hecho esencial del conocimiento²⁷. De estas ideas lo importante de hacer notar es que en estos inicios de sistematización de conceptos tanto en “la escritura”, “la memoria” como el “pensamiento”, los referentes son andrologocéntricos.

Con la filosofía se busca descifrar el mundo, la vida y a las personas, provocando que en cada caso se intente sistematizar una normativa coherente con el aparato de representaciones simbólico culturales, que establece una causa para cada hecho que explique los fenómenos del entorno, como se aprecia en los diálogos platónicos, por ejemplo en **El Banquete**, **Fedro**, **La República** o en las concepciones de **Anaximandro** o **Heráclito**.

evanescente y tenue por el propio Platón, para nosotros aparece así falsificada también por la inserción de literatura filosófica”. (Colli: 1996: 13)

²⁷ “Platón inventó el diálogo como literatura, como un tipo particular de dialéctica escrita, de retórica escrita, que presenta en un cuadro narrativo los contenidos de discusiones imaginarias a un público indiferenciado. El propio Platón llama a ese nuevo género literario con el nombre de “filosofía”. Después de Platón, esa forma escrita iba a seguir vigente y, aunque el género del diálogo se iba a transformar en el género del tratado, en cualquier caso iba a seguir llamándose “filosofía” a la exposición escrita de temas abstractos y racionales, e incluso ampliados, después de la confluencia con la retórica, a contenidos morales y políticos. Y así hasta nuestros días, hasta el punto de que hoy, cuando se investiga el origen de la filosofía, resulta extraordinariamente difícil imaginar las condiciones preliterarias del pensamiento, válidas en una

El mythos y el logos

El entretejido de la subordinación de lo femenino/feminizante es sutil. La violencia simbólica que se ejerce sobre el género femenino no sólo está legitimada por las instituciones sociales, sino que se introduce en todo el aparataje de las representaciones simbólicas culturales. La división que se dio entre mitos y logos²⁸ así lo evidencia, puesto que se legitimó el logos como referente de lo masculino sobre el mito y sobre todas las funciones "ocultas" que se atribuyen a las mujeres. El término mito (mythos) aparece por primera vez en la época ática, teniendo originalmente junto al logos un significado semejante: ambos términos significaban, en términos generales, "palabra" (Christoph Jamme, 1999).

El logos, por una parte, era la palabra en sentido pleno, el razonar que se produce al lado del significante o fonos. El significante es la voz que emite el padre, el saber patriarcal, referencia de la polis y familia griega (Christoph Jamme: 1999).

Al mito se le asignaba el sentido de la "palabra hablada", que se transforma en la "palabra ligada imperiosa" (Christoph Jamme: 1999: 13), en la narración, el contar los hechos basados en la oralidad y la tradición. El mito se convierte en la narración inverosímil, en la fábula o saga de los dioses. El mito no pretende ser una descripción objetiva del mundo, relaciona a las personas frente a sus experiencias y el entorno, a partir de hechos explicados y no explicados.

Entre el mito y el logos hay una estrecha relación de convergencia, como lo menciona Jamme, no hay "ningún mito pre-racional o arcaico que rija y determine un estamento social, por consiguiente, no hay ningún camino o linealidad de hechos que vayan del mito al logos" (1999: 19). Kerényi establece que "El mito y el logos eran conceptos similares en un inicio. Lo que hay es una racionalidad, una simbolización que se transforma en el transcurso del tiempo asumiendo otros tópicos: lo que cambia es únicamente la percepción que se tiene de la realidad, del entorno, de las relaciones de los seres humanos entre sí". (1994)

esfera de comunicación exclusivamente oral, las condiciones precisamente que nos han inducido a distinguir una era de la sabiduría como origen de la filosofía". (Giorgio Colli, 1996: 93)

²⁸ En la mitología antigua "...Osiris representaba el conocimiento, pero su conocimiento era la razón el Logos, que es la capacidad de organizar, de comprender, que puede prevenir. Es el Logos que quebranta los cielos, separándolos en áreas por sus movimientos... y que por sus cambios psíquicos divide el eterno correr

El *mythos* no aporta argumentos, está libre de prueba. El *logos* se reorienta a la argumentación. Como menciona Kerényi, concordando con Herbig, es posible que la división entre mito y *logos* se diera con la aparición de los sofistas y la retórica, es decir, con la necesidad de argumentación racionalista de la función pública y de los hechos sociales.

Gigon define que los inicios de la filosofía griega se traslucen ya en Hesíodo (1990). Para Gigon, en la Teogonía aparecen los primeros indicios de un discurso diferente del realizado hasta entonces, que si bien era de carácter religioso había ya una concepción causa/efecto, ya que Hesíodo establece que todo tiene un origen, incluso los mismos dioses, ordenando el acontecer a partir de una racionalidad teológica masculina, con significados y contenidos andrologocéntricos²⁹.

El mundo de las personas y el orden de las diosas y dioses

Es conveniente también destacar la correspondencia entre el mundo de los seres humanos y el de los dioses y cómo los referentes simbólicos andrologocéntricos se trasladan lo mismo que las connotaciones sociales. Señala Jaeger:

No fue la naturaleza la que sirvió de modelo para la concepción de Anaximandro de un universo a modo de orden jurídico de las cosas, sino que el modelo fue el orden jurídico de la polis griega... Anaximandro se imaginaba de manera realista que las cosas estaban en litigio entre ellas como las personas ante los tribunales. Vemos ante los ojos una polis Jonia. Vemos el ágora donde se celebran los juicios, vemos al juez sentado en su silla para fijar la pena. Su nombre es el Tiempo. Lo conocemos del mundo de las ideas políticas de Solón, nadie escapa a su brazo. Lo que uno de los que están en querrela ha tomado de más, se le quita sin miramientos y se lo da al que recibió demasiado poco. (1985: 8)

del tiempo en estaciones y meses, enseñando a los hombres la ley, el orden y la justicia" (Esther Harding, 1995: 256).

²⁹ Waerner Jaeger descubre que el proceso evolutivo, en relación con el conocimiento, es lento, necesitándose que se acumulen una serie de factores que permitan se den cambios en la concepción epistemológica. Jaeger señala: "El postulado básico de Hesíodo es el de que hasta los dioses han tenido origen. Esta idea no era en modo alguno nueva en aquel tiempo. Era una idea frecuentemente implícita en las leyendas, aun cuando pudiera parecer incompatible con el hablar corrientemente de los dioses eternos... Si tenemos claramente presente este hecho, podemos seguir el rastro de un tipo de pensamiento causal inequívocamente racional por la consecuencia con que se desenvuelve, aunque tome la forma del mito, por detrás del afán de reducir a esquema todas las generaciones de los dioses desde el comienzo mismo del mundo. Poco importa que no hubiese aparecido aún la idea de causa y efecto..." (1998: 16-17)

Con la irrupción de la figura de Solón, la organización político administrativa de Grecia también cambia³⁰. Los fenómenos sociales no obedecen a una sola causa, sino que son provocados por múltiples circunstancias que operan en el interior de la sociedad, que combina el esfuerzo individual y las causas que originaban los problemas sociales, no provienen exactamente de la voluntad e injerencia de los dioses, sino que son producto de la misma actividad y voluntad de las personas. Las personas, para Solón, son los causantes de las justicias e injusticias que suceden dentro del sistema social. Este hecho implica reconocer que existe libertad interior, es decir, una subjetividad propia para cada persona.

Solón y la formación del Estado en Grecia

La administración y organización política griega se basaba en la actividad y existencia de las tribus y clanes; los cambios generados por Solón propician la configuración del Estado, como institución central de la vida política. Para Solón, será un instrumento autorregulador entre las causas y efectos sociales, que pondrá límites a la autorrealización de las personas. Esta paulatina transformación se profundiza, posteriormente, con Clístenes³¹, que modifica la estructura social creando seis tribus nuevas de carácter local, descentralizando la actividad económica y social de Atenas, regida anteriormente por cuatro tribus concentradas en Atenas, basadas de manera primordial en el nacimiento, ligado al ideal heroico y la determinación de los dioses.

³⁰ Las principales reformas propuestas por Solón fueron las siguientes:

- 1) Devaluó la moneda. Estableció la prohibición de todo préstamo de dinero o cualesquiera otros objetos con garantía de la persona;
- 2) Conservando las leyes que regulaban el homicidio, decretó la derogatoria de las leyes draconianas; y
- 3) Una de las reformas que introdujo a la constitución consistió en que todos, aun los ciudadanos más pobres, aunque fuera por medio indirecto, tuvieran alguna participación en la función y administración del Estado.

Los derechos políticos se le asignaron a cada clase creada, de acuerdo con su capacidad económica. Esta legislación soloniana era muy amplia, y no sólo tocaba el sistema constitucional, sino que incursionó en otros campos del derecho público y avanzó dentro del privado. Desde el punto de vista económico también cambió fundamentalmente el sistema ateniense, sustituyendo la antigua moneda Egineta por la Euboica, lo que, entre otros factores de esa índole, elevó a Atenas a ser uno de los Estados comerciales más poderosos de esa época. (Fernando Guier, 1994: 151)

³¹ "De la creación de esas nuevas diez tribus, desprendió Clístenes la organización de un nuevo consejo de quinientos miembros, que se integraban por cincuenta de cada tribu. Desde sus inicios este consejo fue creciendo en importancia en la organización administrativa, deliberativa y judicial de Atenas. Fueron elegidos por votos de la asamblea, los miembros que compondrían el arcontado, para quienes las categorías de riqueza que había ideado Solón siguieron en vigor". (Fernando Guier, 1994: 158-159)

En el origen de las causas ya no sólo intervienen factores de lo divino, sino otra serie de factores que necesitan resolverse. Draco inicia una nueva faceta que se reproduce en su aparato administrativo³², donde prevalece el interés público sobre el privado, permitiendo que el Estado emerja como regulador del sistema social normativo. Solón profundiza esta relación construyendo un orden de interés público que trasciende lo privado. Al Estado le corresponde administrar, regular y estipular las sanciones, puesto que compete a toda la ciudadanía la seguridad jurídica como medio de coexistencia y al Estado como representante de la ciudadanía. El proceso culminará posteriormente en Roma con la elaboración escrita de las llamadas XII Tablas, donde se establece un reconocimiento al derecho subjetivo de todas las personas, cambiando también el sistema ritual basado en la oralidad y la costumbre a la ley escrita.

Esta constante evolución que definió las instituciones jurídicas y políticas de Occidente, configura también la consolidación de un estatuto simbólico que consolida la invisibilización de las mujeres, en el tanto los distintos órganos tienen una clara referencia masculina, de jerarquías andrologocéntricas. El avance notorio no transformó la condición subordinante e invisible de lo femenino y lo feminizante, permitiendo comprender los alcances de un accionar discriminatorio en lo concreto, que actúa normalmente en todo el acontecer social y que permite, precisamente por ello, el ejercicio de la violencia simbólica de género. Analizar precisamente el origen de muchos de los conceptos e instituciones sociales, en un momento de importancia coyuntural como fue la cultura griega, nos ilustra los alcances notorios de esa invisibilización y subordinación de las mujeres.

De lo expuesto hasta el momento, se obtienen tres conclusiones: a) las mujeres no formamos ni somos parte de la elaboración de conocimiento, ni de las ideas y parámetros que constituyen la organización política social de la sociedad. Tampoco, precisamente por ello, somos parte de las estructuras simbólicas que establecen parámetros y valores fundamentales. b) Las mujeres no formamos parte visible ni activa en la formación del logos, como instrumento racional interpretativo del acontecer. c) Aún en nuestro tiempo,

³² "Como consecuencia ineludible de aquella frustrada revuelta que en el 630 A. C., jefeó Cilón, las clases gobernantes se convencieron de la necesidad de iniciar una reforma sustancial tanto a la constitución como a las leyes de Atenas. De allí que en el 621 A. C., se escogiera a Draco quien con las atribuciones del legislador extraordinario, debía actualizar todas esas antiguas leyes. El código que promulgó ha sido siempre sinónimo de severidad y dureza. Estas leyes draconianas imponían la pena de muerte para casi todos los delitos, inclusive por la falta simple de robar un repollo" (Fernando Guier, 1994: 1549)

tiene relevancia el logos, el pensamiento, el razonamiento, la lógica masculina y lo masculinizante.

El logos es un modo de razonar y entender el mundo andrologocéntrico, elemento jerárquico principal del conocimiento, que interpreta el entorno a partir de su modelo; como lo expresó un estudiante: *"hay una satisfacción personal en el uso por el conocimiento"*. (EIM)

También desarrollará una tipología de lenguaje tanto lógico formal como simbólico representativo, donde las mujeres, como tales, no solamente no somos participantes activas sino que, más grave aún, ni siquiera existimos (no fuimos consideradas ni como interlocutoras válidas, ni co-creadoras, ni como ciudadanas). Este logocentrismo establecerá un deber ser/hacer de género que determinará un parámetro de desarrollo y condición para cada persona, creando las representaciones sociales de género que imponen los patrones de comportamiento y la estructura simbólico cultural que excluye lo femenino y a las mujeres.

Como consecuencia de un orden regido por un logos masculino, el sistema normativo no escapa de esa condición. El Derecho Penal, congruente con la evolución del pensamiento y las interpretaciones conceptuales que se tienen en un determinado tiempo y lugar, reflejará la concepción imperante; es decir, será reflejo del mundo construido por las imágenes, las representaciones y el conocimiento interpretativo del acontecer, hecho por los hombres, creando una estructura de dominación masculina, por un lado, y del otro, de subordinación femenina.

El Derecho Penal expresa esta condición excluyente tanto en su normativa como en su dogmática, donde no se toman en cuenta las condiciones de las mujeres a partir del hecho de ser tales, sino de una lógica racional del hombre y de lo masculino/masculinizante, congruente con la concepción del mundo que, como herencia, se ha establecido a través del tiempo, como estructuras simbólico culturales. Una alumna opina que:

"Esta Facultad sigue siendo muy machista"-en los términos de esta investigación se diría que se sigue una lógica masculina o masculinizante-:

Es una carrera muy machista. Tal vez porque en sus inicios esta Facultad eran hombres. Los hombres venían con sus corbatas y todo y las mujeres jamás. Y las mujeres venían con enaguas. Después las mujeres decidieron cambiarse al jeans. Y sigue, usted lo ve desde los juristas o los autores de libros. Hay autores. Usted nunca se va a encontrar a una mujer, y tal vez hubo pensamientos de mujeres muy importantes pero nunca se tienen en cuenta. (E2F)

De ahí que la enseñanza del Derecho Penal sea un reproductor de la historia lógica/simbólica masculina y, por extensión, mientras no varíe la condición andrologocéntrica de exclusión formativa.

Grecia y su influencia en la evolución del pensamiento occidental: del capricho de las y los dioses al logos causal

La sociedad griega ha influenciado de manera determinante la evolución del pensamiento de Occidente. Influencia que obedece precisamente a los cambios en la concepción, organización administrativa y percepción del entorno que rompieron el modo de ver las cosas que hasta el siglo V a. de C. se tenían como válidas. Esta ruptura, si bien arrastró las connotaciones teológicas que predominaban, hace que la percepción se transforme pasando de una visión animista a una concepción causa/efecto. Con esta transformación en la visión cognoscitiva se asienta el pensamiento filosófico y el concepto "logos" será el elemento primordial en la regulación del conocimiento y la actividad sociocultural.

El logos o logocentrismo, el saber racional, es acaparado, ostentado, regulado y transmitido por el patriarca. Su estipulación o definición conceptual en Grecia ilustra la consolidación de un dominio andrologocéntrico que se apareja a los órdenes de la filosofía, particularmente a la división entre el mito y el logos, entre la relación del ser y su interpretación del entorno, la interpretación de sí mismo/a y de los otros/as. El logos o dominio de la razón andrologocéntrica establece, desde el punto de vista de la evolución de las ideas y el conocimiento, una tradición dominada por lo masculino, como lo demuestran los distintos estatutos normativos donde lo femenino no existe como tal, ya que el referente "persona" o "ciudadano" es el hombre/varón: *"en términos generales la historia social o la historia del mundo ha sido contada por y para hombres"* (P3M). La división entre mitos y logos es otra forma de establecer la división binaria que sustenta el orden sociocultural,

estableciendo parámetros diferenciados que discriminan a las personas, pensamientos y acciones a partir de la razón como referente simbólico cultural.

Logocentrismo, orden coercitivo simbólico y Derecho

Bajo las condiciones conceptuales que he apuntado, adquiere preponderancia hacer un acercamiento a la construcción del Derecho Penal, desde que se establece una perspectiva logocéntrica³³, que verifique los parámetros seguidos por el proceso sociocultural, y que se aproxime a los orígenes de la evolución de la lógica masculina, como razón de dominio y pauta simbólica de los comportamientos de las personas.

El segundo elemento consiste en aproximarme a los factores de la subordinación, que hacen posible el establecimiento de un orden discriminatorio hacia la condición femenina, analizar sus distintas manifestaciones y su reproducción, en particular determinar cómo se impone esta relación de dominación-subordinación, característica de la violencia simbólica de género y sus efectos diferenciadores.

Estos dos apartados me permiten determinar las huellas del orden patriarcal entretejido (valorativo y simbólico) en la mecánica dominación-subordinación de la evolución jurídica, constituyendo la base dogmática de la enseñanza actual del Derecho, así como establecer la estructura simbólica, el "poder simbólico" que determina las representaciones simbólicas culturales como factor de transmisión de imágenes y valoraciones del orden sociocultural patriarcal.

Si bien estos elementos permiten aproximarse a algunas de las manifestaciones históricas del Patriarcado, nos acercarán en lo específico a la ley jurídico penal. Determinar la evolución y orígenes del logocentrismo implica descubrir cómo, hasta cierto punto, la razón masculina logra imponerse y cómo se manifiesta la violencia simbólica en el Derecho Penal, mediante la transmisión de un deber ser/hacer femenino y un deber ser/hacer social, que impone significados como válidos y legítimos.

Consideraciones preliminares sobre la problemática andrologocéntrica en el Derecho

Como señala Gerda Lerner, en su libro *La creación del Patriarcado* (1990), al realizar una investigación cuya base sean las normas jurídicas, se debe partir del supuesto

³³ Entendida como el discurso lógico-formal de la razón. En esta investigación específicamente, de la razón masculina y masculinizante. Es el habla, el discurso o palabra convalidada y legitimada que convierte en interlocutores a "los" iguales.

que la norma sancionadora de una conducta demuestra que esa práctica era común para una determinada sociedad y se había constituido en un problema, ya fuera para la convivencia social o para el mantenimiento de la clase dominante. Este supuesto nos aproxima a la forma de vida de la sociedad regida por estas normas.

La letra de la ley no evolucionan al mismo ritmo de las relaciones socioculturales. Este hecho hace que tengamos que recurrir a otras fuentes del Derecho, como la costumbre para regular las relaciones, pues el Derecho expresa los valores, creencias y prácticas de los grupos dominantes. Cada norma es poseedora de una carga valorativa que denota el pensamiento de la época, revela lo que se consideró importante de regulación, para mantener el orden establecido.

La aspiración de las leyes es regular conductas con la intención de proteger determinados intereses, si bien existen otras conductas o prácticas nocivas no reguladas, lo que significa que el cuerpo legislativo no las ha encontrado dignas de ser tomadas en cuenta. Un ejemplo son los países en los que no se sanciona la violencia doméstica. Que no se sancione no permite afirmar que no sea un problema social, sino que esta lesión en específico que recae sobre las mujeres no ha sido distinguida como importante. Se desprotege a las víctimas, por considerar que es un asunto privado, donde el Estado no tiene la potestad para intervenir.

Uno de los profesores opinó acerca de las consecuencias del "mal uso" de las medidas de protección previstas en la **Ley Contra la Violencia Doméstica**, que se aplica en Costa Rica³⁴:

...ha dado pie a muchas injusticias cuando no hay verdadera violencia doméstica. Y más bien la violencia surge como consecuencia de la medida, eso es un punto a replantearse porque vea que es complicado. Yo no le voy a decir que se elimine la medida porque yo reconozco que en muchos casos es la única garantía. Pero qué difícil. Porque si el juez no lo hace según esta ley de penalización, el juez está listo. Se cometió un delito. ¿Y si el juez lo hace y es una injusticia...? Es que son las inconsistencias del sistema que busca una protección que más bien pareciera

³⁴ Ley Contra la Violencia Doméstica, 1999.

*salirse de sus fines. Porque más que una protección se está llegando a una persecución.*³⁵ (P3M)

Nos es posible evidenciar cuál fue y es la situación de las mujeres y su invisibilización. A pesar de los avances y reformas hechas a la normativa penal costarricense³⁶, que no son del todo completas, uno de los profesores entrevistados dijo:

Yo pienso que tanto el Derecho Penal como el Derecho de Familia han exagerado la protección de la mujer. Y en ese sentido, yo pienso que por lo menos a un nivel abstracto convendría que alguien pensara en proteger los derechos del varón y lo digo sin el menor rubor y lo repetiría en la televisión públicamente y sin el menor empacho. (P1M)

Continúa afirmando que se está *"Inclinando la balanza hacia uno de los sexos"*:

"Yo pienso que más bien, tanta Defensoría de la Mujer, tanto Instituto de la Mujer, tanto Ministerio para la Condición de la Mujer inclinan la balanza hacia uno de los dos sexos". (P1M)

Él opina que ya se ha hecho mucho por las mujeres y circunscribe el accionar de los mecanismos nacionales (nombre con que se conoce cualquier institución creada para promover las políticas y derechos de las mujeres, en el nivel internacional) a cosas muy

³⁵ En la **Ley Contra la Violencia Doméstica**, se establecen 18 medidas de protección para cualquier persona que esté sufriendo violencia en su hogar, entre las cuales está la de sacar a la persona agresora de la casa o que se autorice a la víctima la salida del hogar. Las medidas se pueden pedir por un período de uno a seis meses. Si la violencia continúa, las medidas pueden ampliarse por seis meses más.

³⁶ Se hace referencia a las recientes reformas hechas al **Código Penal** (1999) en materia de delitos sexuales. Al respecto este profesor denominó el proyecto de reformas como "Código Gay". El punto central de su posición y preocupación contra las recientes reformas es la descripción del tipo penal del delito de violación, el cual contempla la posibilidad de sancionar a alguien como "violador" por hacerse acceder, esto es, penetrar, convirtiendo en posible sujeto activo a las mujeres. Esta reforma para el entrevistado (y para la mayoría de profesores/as entrevistadas) implica una "desnaturalización" del concepto de violación, que según él se podría explicar por la feminización del Derecho Penal y de otros ámbitos o espacios. El entrevistado se preocupa por el hecho de que las mujeres pueden ser autoras del delito de violación; sin embargo, es necesario aclarar que el espíritu de la reforma fue que se pudiera sancionar especialmente a aquellos agresores sexuales de menores de edad, que bajo intimidación o amenaza se hacen acceder carnalmente de ellos. En cuanto al hecho de incluir los dedos y los objetos dentro de la violación y no dentro de los abusos deshonestos, como lo planteó el entrevistado, se fundamenta más allá de la pureza misma de un tipo penal, si es que esto existe. Antes de la reforma, una nalgada, un beso o la introducción de objetos en el ano o la vagina tenían los mismos extremos

específicas, sin comprender que no se trata únicamente de aspectos particulares, sino que se parte, primero de un reconocimiento de desigualdad en oportunidades y segundo, de la necesidad de formular y ejecutar políticas públicas con equidad:

Para eso serviría un Instituto de la Mujer en esas condiciones, para decirle a las mujeres: 'Bueno, miren si ustedes son violadas, si ustedes son objeto de una relación sexual que ustedes no quisieron, que realmente no quisieron, en primer lugar tienen que comportarse de esta manera: no se les ocurra bañarse, no se les ocurra quitarse la ropa, no se les ocurra lavar la ropa' que es lo primero que cualquier mujer común y corriente en estas condiciones tiende a hacer. (P1M) (subrayado V.A.)

El feminismo como movimiento de proyección política fundamenta su análisis crítico, desde una revisión de la posición histórica y social de las mujeres, en cuanto subordinadas, oprimidas, negadas e invisibilizadas por los modos masculinos/maculinizantes de dominación en todos los órdenes socioculturales. No se trata de "dar información", se trata de un rompimiento de patrones de diferenciación entre los géneros, se trata de una transformación en la representación simbólica cultural, para que realmente se conviva con parámetros equitativos de valoración y acción.

Según manifestaron, la mayoría de las y los profesores entrevistados no estaban de acuerdo con las reformas hechas al **Código Penal** en cuanto a la violación. A continuación lo expresado por uno de ellos:

Yo sigo insistiendo en que la definición tradicional de la violación no debió haber sido tocada. Es más no veo yo para qué. ¿Para qué, para aumentar las penas? Bueno, pudieron haber aumentado las penas del delito del abuso deshonesto sin más ni más. Lo que yo quiero mantener en ese sentido, lo que yo prohijaba era mantener la pureza del Derecho Penal. O sea, no un Derecho Penal permeado por influencias espúreas, por políticas oportunistas, o por lo que fuera, o para complacer al grupo feminista. ¿Qué gana el grupo feminista con elevar a delito la acción de hacerse penetrar carnalmente? O sea, absolutamente nada. Lo más que puede obtener es sentar a la mujer en el banquillo de los acusados pero en la práctica eso no funciona, ¿qué sentido tiene? (P1M)

de sanción y eran registrados bajo la misma denominación, pues todo lo determinaba el supremo "acceso carnal", o sea el pene.

Se apela a la "pureza del Derecho" (si es que esta "pureza" existe) para continuar aplicando parámetros jurídicos "*de manera neutral a personas formalmente iguales*" (Katya Enamorado: 2000: 116), sin tomar en cuenta factores como la desigualdad real y el ejercicio de los poderes, que afectan la capacidad de las personas en general y específicamente a las mujeres en situaciones tan violentas y desgarradoras como lo es una violación, limitando el alcance de la norma a la "penetración" (entiéndase del pene) y dejando por fuera en el tipo penal otras posibilidades igualmente violentas y traumáticas.

En las normas antiguas se hace referencia a las mujeres como objetos, sujetas a castigos. Los miembros de cada familia establecían un entramado de relaciones complejas con derechos y deberes los cuales se deben cumplir obligatoriamente. Estos "deberes" pertenecen al ámbito emocional, sexual, económico, respaldado por pautas sociales, legales y religiosas, pero sobre todo por un estatuto simbólico que se aplica diferenciadamente, según se pertenezca al género femenino o al masculino.

Como pudimos observar, en la Antigüedad a las mujeres no se nos consideraba "personas" sino un bien con valor de uso, que hacía que pudieran entregarse incluso como pago de una deuda. En Roma, en la época de la monarquía, la familia era un ente autónomo y el pater familias tenía autoridad sobre el castigo y la vida de todos los miembros de su familia. A pesar de la evolución del poder paterno, el sentido de su autoridad no se perdió y en nuestros días tenemos al "jefe de familia" con poderes exagerados, y para muchas personas este "debe" reglamentar la vida diaria de la familia. Comenta una alumna acerca del status masculino:

Yo creo que es que el hombre por esa relación y ese status dentro de la sociedad, se siente el dueño, y el señor, el pater familia, el dominus, y él tiene el dominio y el control sobre todos los que están en su casa. No estoy diciendo que sea el caso de todos los hombres pero sí de la mayoría... (E6F)

Este poder del jefe de familia se hizo extensivo al ámbito público y las mujeres fueron relegadas al cuidado de los hijos (as) y las labores del hogar. Como lo manifestó uno de los profesores: "*las profesionales de hoy, ya rompieron el rol de ser las cuidaniños en la casa*" (P3M). Esto es relativamente cierto, pues la carga de todo lo doméstico la siguen

llevando principalmente las mujeres. Tampoco existen muchos lugares como guarderías, que reúnan los requisitos apropiados para las madres trabajadoras, como por ejemplo: cercanía al lugar de trabajo, adecuación de horarios, etc. Otro comentario interesante de la mayor participación de las mujeres en lo público es el que sigue: *"ya como que uno se ha acostumbrado a ver como normal la participación de las mujeres en la política"*. (P3M) Léase a contrario sensu, antes no era "normal".

"La normita aquella del 40%":

Yo creo que esta discusión es en este momento el principal fruto de las medidas que empezaron con la Ley de Igualdad Real; pero en este momento, y se lo digo con toda sinceridad, que ya la normita aquella del 40 por ciento, que no sólo porque ya es común ver a la mujer participar, sino que además usted se debe haber dado cuenta quizás por denominación, por lo que sea. Pero sí he notado que son realmente pocas las mujeres que realmente pelean un puesto político. (P3M)

¿Por qué será que *"son realmente pocas las mujeres que realmente pelean un puesto político"*? Se han hecho muchos estudios sobre las dificultades que enfrentan las mujeres para tener acceso político: desde problemas de horarios y cargas de roles de género, hasta la falta de recursos.³⁷

El Código de Napoleón, base de la mayoría de las legislaciones latinoamericanas, establecía como obligatoria la obediencia al marido, haciendo que las mujeres no pudieran realizar ningún acto jurídico sin la aprobación de su esposo quien, además, administraba los bienes de ella. Napoleón dijo en su época que la naturaleza quiso que las mujeres fuesen

³⁷ Ver por ejemplo, de Rosalía Camacho, Silvia Lara y Ester Serrano (1997). *Las cuotas mínimas de participación de las mujeres: un mecanismo de acción afirmativa* Aportes para la discusión. También Torres Isabel (2001). *La aplicación de la cuota mínima de participación de las mujeres. ¿Ficción o realidad? Un diagnóstico para Costa Rica*. Otro libro que trata el tema es: Enrique Gomáriz, y Angela Meentzen, comps. (2000) *Democracia de género*.

Siendo encargada del programa de Oficinas Ministeriales y Sectoriales de la Mujer, del INAMU, en el proceso de diagnóstico que se dio en toda la institución, nos correspondió a Irma González y a mí hacer la propuesta sobre *"Poder y participación política de las mujeres en Costa Rica"*, tomando como referencia un estudio (sin publicar) que se solicitó a SCI Consultores Investigación, *Actualización y recolección de información estadística. Documental y testimonios, sobre la práctica política de las mujeres en nuestro país* (1998), en el que se hace una síntesis de las imposibilidades, obstáculos y condiciones de la participación política de las costarricenses y se dan algunos datos cualitativos.

nuestras esclavas... son nuestra propiedad... nos pertenecen tal y como un árbol que da frutos pertenece al granjero... la mujer no es más que una máquina para producir hijos.

Derecho Penal, tejido coherente con el andrologocentrismo

El Derecho Penal, como rama del Derecho, participa también de sus principios generales y reproduce una doctrina coherente con el estatuto simbólico cultural y social jurídico. Este logos, que tiene como paradigma lo masculino y lo masculinizante, es parte de un "poder simbólico" (Bourdieu, 1999: 227-235). Constatar que existe un orden jerárquico obliga a establecer apartados específicos de estudio que permitan precisar la relación social que establece el orden patriarcal y el logocentrismo por medio del Derecho:

Un aspecto que vuelve particularmente interesante el paradigma jurídico de la diversidad-inferioridad femenina que se desarrollara en el siglo XIX (anticipando y conectándose con el paradigma científico de la inferioridad natural de las mujeres que será delineado en las sistematizaciones del pensamiento positivista) parece reencontrar, renovándolas, las antiguas argumentaciones sobre las bases de la subordinación femenina. En primer lugar, la de la escasa racionalidad de las mujeres. Ambos paradigmas —el científico y el jurídico— tendrán un gran peso en la construcción del modelo de mujer, frente al cual será considerado normal adecuarse y patológico apartarse, y que perdurará hasta este siglo. (Marina Graziosi, 2000:140-141)



Los largos hilos del andrologocentrismo en la dogmática penal

Poder, Derecho y Derecho Penal

El discurso jurídico está vinculado íntimamente a la estructura de poder de un específico conglomerado social, unido también a la estructura de representaciones simbólicas culturales. Este espacio de dinámicas socioculturales está constituido por las instituciones que forman el aparato del Estado. El Estado, junto a instituciones como la iglesia o la familia, es uno de los órganos centrales de regulación que tiene la sociedad, y es a la vez un emisor de control de las representaciones simbólicas. Delega algunas de sus funciones en instituciones legítimamente controladoras, ordenadoras y reproductoras de las formas de funcionamiento social establecidas culturalmente.

La estructura de poder está en función del conjunto de relaciones simbólicas culturales que dan forma al imaginario social, ordenadas a partir de una jerarquía binaria que moldea comportamientos socialmente aceptados. La relación pautada por el poder está respaldada por una autoridad legitimada socialmente. Desde el punto de vista de las instituciones doctrinales del Derecho, esta legitimación la otorga un orden constitucional que especifica los principales parámetros socioculturales que, con el respaldo del Estado³⁸ se aplican al conjunto de la sociedad. Para uno de los estudiantes entrevistados: *"El Derecho sirve de instrumento político. Es el orden y las reglas sociales por las cuales se puede mover a la gente, sirve como instrumento político"* (P1M). Con estas reglas sociales se conforman estatutos de comportamiento, movimiento y formas de relacionarnos en lo social, desde un deber/hacer moldeado con patrones masculinos/masculinizantes o femeninos/feminizantes:

...pero igual son capaces -las mujeres- de desarrollar las mismas actividades, lo que pasa es que culturalmente además de históricamente son actividades que no le corresponden a la mujer - se refiere a la construcción-, y todavía un hombre le dice: yo voy a estudiar secretariado, y seguramente le van a decir que es playo, que es homosexual. Yo digo que los esquemas se van rompiendo pero es muy difícil. (E4F)

En los órdenes socioculturales, tanto el discurso jurídico general como el discurso jurídico penal, manifiestan valores culturales predominantes, que reflejan el orden axiológico binario diferenciado de la sociedad. Esta normativa da garantía, de manera formal al menos, a la seguridad jurídica de los componentes del orden social, los parámetros posibles de las relaciones y comportamientos de las personas: *"El Derecho es*

³⁸ En relación con el marco funcional del Estado costarricense, Cecilia Sánchez cita una jurisprudencia de la Sala Constitucional que dice: *"La necesidad del bien jurídico como fundamento de todo tipo penal nace de la propia Constitución Política; el principio Democrático - Republicano de Gobierno, consagrado en el artículo 1° constitucional, que reza: 'Costa Rica es una República democrática, libre e independiente'; le impone al Estado la obligación de fundamentar razonablemente su actuar, lo que implica límites razonables a los actos de gobierno, es decir, al uso del poder por parte del gobierno. Como complemento a esta máxima democrática tenemos, por un lado, el principio de reserva (artículo 28, párrafo 2 de la Constitución Política), que pone de manifiesto la inadmisibilidad en nuestro Derecho positivo de una conducta considerada delictiva por la ley penal y que no afecte un bien jurídico. Y por otro, la existencia de un principio de legalidad criminal que señala un Derecho Penal republicano y democrático, porque no sólo es necesaria la tipicidad (descripción clara, precisa y delimitada) de la conducta, sino además, el conocimiento de un orden sancionador basado en bienes jurídicos"*. (2000: 87-88)

una de las carreras que más contacto tiene con la sociedad, con las personas y con todo". (E3M). El discurso jurídico penal tiene como objetivo establecer pautas mínimas de convivencia, ejerciendo coerción sancionatoria sobre las conductas que se aparten de las normas penales³⁹.

Derecho Penal, según la definición de Zaffaroni, se entiende como el conjunto de leyes jurídicas que traducen normas tutelares de bienes jurídicos y que precisan o delimitan su alcance, cuya violación o infracción se llamará delito y que, como tal, implica una coerción jurídica particularmente grave, que precisamente a partir de esa sanción, el legislador procurará evitar nuevas violaciones o infracciones por parte del autor o de un nuevo infractor o infractora (1980)⁴⁰.

Esta definición hace notar que el Derecho Penal toma en cuenta no sólo la teoría del delito, sino también la comprensión dogmática del conjunto de leyes que lo constituyen como Derecho, haciendo que el Derecho Penal no sea un hecho aislado sino que está conformado en relación directa con la evolución sociocultural de las prohibiciones y las penalizaciones (Zaffaroni: 1980). También es una consecuencia determinante del desarrollo sociocultural, según lo expresa uno de los profesores:

Yo diría que el Derecho y el Derecho Penal es una consecuencia necesaria del desarrollo. Yo no creo que sea el Derecho Penal algún condicionante del Desarrollo sociocultural sino al revés. El desarrollo sociocultural es un condicionante del Derecho Penal. Dependiendo del desarrollo de nuestras culturas sociales, vamos a tener un Derecho Penal que vaya en tal o cual sentido más represivo, menos represivo, más orientado a la protección de X bien jurídico, despenalizando otras conductas. Porque el bien jurídico que se tutela se considera carente de interés para efectos de tutela penal; vamos a tenerlo más cercano al Derecho privado en cuanto a sus técnicas de negociación o no. (P3M)

³⁹ Ampliando el concepto de norma penal, Cecilia Sánchez dice: "Toda norma jurídica consta de un 'supuesto de hecho' y de una 'consecuencia jurídica'. La diferencia entre la norma penal y las demás normas jurídicas radica en que, en la primera, el supuesto de hecho lo constituye un delito y la consecuencia jurídica una pena o una medida de seguridad" (2000: 117).

⁴⁰ En este apartado se puede tomar en cuenta el estudio que hace Alda Facio sobre el Derecho en general y sus distintos componentes que tienen repercusión social, a saber: el componente formal/normativo, el componente estructural y el componente político, y su relación con las fuentes del Derecho en general. (1996).

Otro condicionante del Derecho Penal, para los y las entrevistadas, es la religión vista como un elemento de "culturización" y "socialización", que determina un modelo femenino por seguir:

Yo pienso que influye mucho en el Código Penal la religión católica, que es fundamentalmente la que más trasmite una determinada imagen de las mujeres. Porque uno de los elementos culturizantes principales de cualquier sociedad es la religión, porque además de que decreta normas morales, reglas de comportamientos, patrones de comportamientos y una visión del mundo, tiene un modelo de hombre y un modelo de mujer y valorado moralmente... La religión al igual que el Derecho Penal, son formas de control social y a lo largo de la historia han estado muy ligadas. (E1M) (subrayado V.A.)

Se destaca un principio de análisis del fenómeno penal, desde una perspectiva de género, visibilizando que no existe la neutralidad en el sistema, sino que parte de roles y de un deber ser/hacer de los sexos, tratando de forma diferente a hombres y mujeres. Este mismo entrevistado también señala los intentos de separación Iglesia-Estado, como una salida para tratar de liberar al Derecho Penal de la carga ideológica religiosa, lo cual como sabemos no necesariamente redundaría en una deconstrucción de los valores andrologocéntricos, pues estos subsisten sobre otras bases simbólicas igualmente fuertes:

Se viene empezando a tratar de separar una cosa de otra, con el desarrollo de las sociedades liberales, del desarrollo del capitalismo, se empieza a tratar de separar una cosa de otra: Iglesia de Estado, es una de las principales divisiones políticas en el sentido liberal, o positivista. Las dos son formas de control social, mucha de la parte ideológica que carga el discurso penal está fundamentada en modelos religiosos, en modelos morales en este caso nuestro católico- judeo-cristianos. (E1M)

El Derecho no escapa del estatuto lógico axiológico que se ordena a partir de una razón patriarcal andrologocéntrica, constituyendo modelos simbólicos que operan en las estructuras socioculturales, tanto en las ideas como en el pensamiento predominante: "Usualmente 'el hombre común' -es decir, las personas- no se percata del contenido moral de una norma. Porque hay normas tan contradictorias en todo el sistema... Y la gente no se

percata, la mayoría de la gente cumple con lo que dice el ordenamiento sólo porque lo dice". (E3M)

Me pareció muy honesto el reconocimiento que hizo uno de los profesores, por cierto de los más jóvenes: *"Todos esos prejuicios operan y el primer pre-juicio que uno tiene que quitarse de encima es el de que uno no tiene prejuicios. Y después de ese los demás. Puede ser que se vayan, puede ser que no. Pero bueno, yo reconozco que sí tengo prejuicios. Entonces por lo menos trato de examinarme". (P3M)*. Otro profesor también lo admitió: *"Es obligación de uno como juez, saber cuáles son mis prejuicios, mis carencias. Porque, por ejemplo, si yo tengo una fuerte sensibilidad a asuntos de niñez, cuando juzgo la violación de un niño yo tengo que darme cuenta de que soy hipersensible". (P4M)*.

Este deber ser/hacer de género se manifiesta no sólo en la normativa del Derecho Penal sino también en los postulados de su dogmática, congruente con los valores del estatuto de representaciones simbólicas que integran la sociedad y las valoraciones jurídicas. Con uno de los profesores repasamos un caso en donde se discutió si una mujer era instigadora de un homicidio realizado por su esposo. La mujer finalmente fue condenada. Él interpretó que lo que ahí se estaba haciendo era más un juicio moral que un juicio penal:

Yo siento que en el voto salvado, en donde se condena a la señora, que ahí lo que quiere decir, tal vez estoy equivocado es: una mujer debe disuadir al marido, no "calentarlo". El papel de la mujer es contener... Pero yo lo que discutía es: ¿no está bien moralmente o no está bien jurídicamente. ¿Esto es un juicio moral o es un juicio penal? (P4M)

Situación que se refleja, por ejemplo, en la denominada "política penal", entendida como la relación existente entre los parámetros jurídicos penales imperantes y las directrices normativas punitivas que impone y sigue la sociedad. La "política penal" se plasma tanto en la ley, que crea o rige el estatuto civil, como también en la dogmática penal. La dogmática jurídico penal se corresponde con la teoría del fenómeno jurídico, en donde los valores sociales, traducidos en bienes jurídicos tutelados, deben ser acatados de manera imperante (Zaffaroni: 1980).

La relación entre los parámetros jurídico penales y la dogmática jurídico penal fundamentan la política penal. Ambas, tanto la ley como la dogmática, evidencian el modelo paradigmático que predomina en ese particular ordenamiento (Zaffaroni, 1980). Esta concepción, construida a partir de los parámetros históricos, establece los postulados normativos que regulan las relaciones entre hombres y mujeres en todos sus planos y facetas, como también su ubicación jerárquica dentro del contexto social, sus impedimentos y posibilidades.

"La sociedad no funciona solamente por las normas codificadas":

Yo trataba esa visión –la de género- de que por ejemplo para infertilizarse había que someter la solicitud de un consejero, ese que daba el permiso y que estaba patronada por hombres... Ellos no pueden entender los intereses de la mujer en ciertos casos. Y como esos eran puestos políticos que estaban en manos de los hombres. Para que ellos -los y las estudiantes- se dieran cuenta de que la sociedad no funciona nada más por normas codificadas y que hay más asuntos, por ejemplo el asunto del honor. (PSF) (subrayado V.A.)



El discurso jurídico penal basa su funcionamiento en los bienes jurídicos⁴¹, y para protegerlos mediante las normas, prohíbe cierto tipo de conductas que ejercen una función garantizadora. En el Derecho Penal, esta abstracción jurídica de valoraciones sociales relevantes agrega a su ejercicio un reproche jurídico penal que recaerá sobre las conductas o acciones concretas que lesionen el bien jurídico tutelado, denominado delito⁴². La

⁴¹En relación con los bienes jurídicos, Cecilia Sánchez cita la Sala Constitucional: "Los bienes jurídicos protegidos por las normas penales son relaciones sociales concretas y fundamentales para la vida en sociedad. En consecuencia, el bien jurídico, el interés, ente, relación social concreta o como se le quiera llamar tiene incidencia tanto en el individuo y en la sociedad como en el Estado y sus órganos. Para el individuo el bien jurídico implica por un lado, el derecho a disponer libremente de los objetos penalmente tutelados y, por otro, una garantía cognoscitiva, esto es, que tanto el sujeto en particular como la sociedad en su conjunto han de saber qué es lo que se protege y el por qué de la protección. Para el Estado implica un límite claro al ejercicio del poder, ya que el bien jurídico en su función garantizadora le impide, con fundamento en los artículos 39 y 28 constitucionales, la producción de tipos penales sin bien jurídico protegido y, en su función teleológica, le da sentido a la prohibición contenida en el tipo y la limita". (2000: 297)

⁴² En cuanto a los elementos estructurales del delito, señala Cecilia Sánchez: "El tipo se formula en expresiones lingüísticas que con mayor o menor acierto intentan describir, con las debidas notas de abstracción y generalidad la conducta prohibida. Los elementos que de modo constante están presentes en la

conducta para ser delito debe ser típica⁴³, antijurídica y culpable, adecuada a las acciones señaladas como prohibidas por la norma penal.

Un estudiante opina que en el Derecho Penal hay mucha valoración: *"A través del Derecho se emiten juicios –de valor–"*

Sí, hay muchísima valoración. En el Derecho Penal hay mucha valoración, en el sentido de emitir juicios. Y también, obviamente conductas. Ir a la prisión es una conducta, vivir en prisión está conformado por varias conductas. Conductas y valores. Y hay un grado de criterios, no lo digo de todos, porque el grado de razonabilidad que tiene el Derecho Penal yo no lo veo como tan exacto, tan organizado, tan estructurado, por eso mismo de que hay muchas valoraciones... (E1M)

Estas valoraciones o principios correspondientes con un deber ser/hacer social, se integran a las representaciones simbólicas culturales que regulan, como parte de un proceso cultural histórico de formación de conductas, los factores simbólicos culturales determinantes del conglomerado social, que obedecen a un tipo de razonamiento que ordena el mundo y lo interpreta tomando lo masculino/masculinizante como paradigma.

Un ejemplo específico de primacía del mundo simbólico cultural andrologocéntrico es el concepto de mujer, utilizado por la normativa penal, en su aplicación y en las prácticas penales, que tiene una serie de cargas simbólicas que ejercen control sobre las mujeres, sus cuerpos, capacidades y pertenencias, dándole un lugar específico, funcional y excluyente dentro del marco social. *"En el caso de las mujeres, lo penal, lo público y lo civil aparecen conectados, aunque sea contradictoriamente: la discriminación y la*

composición de casi todos los tipos son: a) sujeto activo, b) acción, c) sujeto pasivo, d) bien jurídico, e) referencias a otros elementos". (2000: 117)

⁴³ Sobre tipicidad Cecilia Sánchez define:

a- Tipo

Fórmula legal que nos sirve para individualizar las conductas que la ley penal prohíbe. En la descripción de la conducta prohibida que lleva a cabo el legislador en el supuesto de hecho de la norma penal.

b- Tipicidad

Es la adecuación de la conducta al supuesto previsto en la norma. El tipo tiene en Derecho Penal tres funciones básicas:

- 1) *Una función seleccionadora de los comportamientos humanos penalmente relevantes.*
- 2) *Una función de garantía, en la medida en que solo los comportamientos subsumibles en él pueden ser sancionados.*
- 3) *Una función motivadora general, por cuanto, con la descripción de las conductas, el legislador indica a los ciudadanos qué comportamientos están prohibidos y espera que, con la conminación penal contenida en los tipos, se abstengan de realizar la conducta prohibida". (2000: 115)*

minusvaloración, presentes en estos campos diferentes, se han sostenido recíprocamente durante siglos" (Marina Graziosi, 2000: 138). La conceptualización que ha hecho el Derecho Penal de las mujeres, ha inducido a una práctica sexista, discriminativa y poco receptiva hacia lo femenino y lo feminizante:

"Ha habido y hay sexismos":

Ha habido, y hay sexismos, por ejemplo en conceptos, y en formas de ver a la mujer. Por ejemplo, lo de mujer honrada, mujer honesta... Por otra parte, por ejemplo, en el homicidio calificado, homicidio agravado, una de las causas agravantes es que hayan llevado vida marital y hayan tenido hijos. Ahí se está privilegiando a la familia, pero entonces hay allí una desprotección a la unión de hecho, sin tener hijos, pero hay una relación de confianza y en ese caso no se agravaría la pena, siendo más o menos la misma relación. Entonces allí también hay una visión de cómo debe ser la relación de pareja desde un punto de vista masculino. (E1M)

Esta alumna plantea ejemplos en los que se refuerza una imagen de "vulnerabilidad de las mujeres":

...los ejemplos que ponen los profesores para explicar la materia. Y le hablo por ejemplo de Derecho Penal. Cuando el profesor habla de que una persona ha sido víctima de un asalto siempre el ofendido es una mujer, que además es ofendida porque fue tan inútil que no se pudo defender, le robaron la cadena y siempre el que asalta es un hombre y entonces salió corriendo y le robaron la cadena porque ella no pudo salir corriendo detrás de él o porque quedó tan impactada que no pudo hacer nada. (E4F) (subrayado V.A)

"La víctima siempre es una mujer":

Entonces, siempre en un asalto o, en los delitos más violentos, siempre la víctima es una mujer. Entonces si hablamos de robos, de violaciones, de los delitos sexuales, siempre la víctima es una mujer. Y es que siempre el grupo de referencia –para dar este tipo de ejemplos- es aquel al que se le dice débil: niños, ancianos y mujeres. Y es que eso responde a una realidad y es que la mayoría

de las veces las víctimas son mujeres... siempre los ejemplos son: él le hizo a ella. (E4F)

“Lo que se trata de decir es que la mujer no pudo defenderse”:

Pero el profesor no habla en el sentido genérico. Porque es que para un hombre y una mujer todos corren el mismo riesgo de ser víctimas de un delito...Entonces, la gente interpreta, o a veces uno siente que en los ejemplos lo que se trata de decir es que no pudo defenderse porque no se nivela en ese momento con el defensor. Y es que es cierto. (E4F)

Son ejemplos claros de que mediante la enseñanza del Derecho Penal se han transmitido los prejuicios que posteriormente se aplican en la administración de justicia, la investigación criminal, la elaboración de las leyes y los procesos de penalización y definición de los delitos. En este sentido, no podemos olvidar que el discurso jurídico es un discurso que incorpora elementos simbólicos, que se reproducen como “representaciones sociales”, según el término empleado por Moscovici (1993) y que se forman a través de la historia⁴⁴ dentro del marco de evolución y formación.

Tejiendo con hilos costarricenses el andrologocentrismo: orígenes de la Facultad de Derecho

En 1843, siendo presidente de la República José María Alfaro y Ministro de Educación José María Castro Madriz, se le dio nivel de Universidad a la Casa de Enseñanza de Santo Tomás fundada en la época colonial. Costa Rica tenía 80.000 habitantes. En la Universidad de Santo Tomás se impartieron cursos de Teología, Derecho y Medicina. Con el correr de los años sólo Derecho permaneció. La Universidad de Santo Tomás fue clausurada en 1888, por decisión del gobierno de Bernardo Soto, inspirado por

⁴⁴ Señala Moscovici: “En tanto que fenómenos, las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto”. (Moscovici, 1993: 472). Más adelante, continúa Moscovici, en relación con las representaciones sociales: “ En otros términos, se trata de un conocimiento práctico. Al dar sentido, dentro de un incesante movimiento social, a acontecimientos y actos que terminan por sernos habituales...”. (Moscovici. 1993: 472).

el Lic. Mauro Fernández, Ministro de Educación Pública. En realidad lo hecho fue por vía de decreto, formalizando una situación decadente de esta Universidad. Pero si por un lado se clausura, por otro, el mismo decreto crea las escuelas superiores profesionales de Derecho y Notariado, Ingeniería y Medicina.

Comenta Carlos Alfaro: "...*Que de la Universidad de Santo Tomás lo que se elimina es la estructura gubernativa y administrativa*". (1993: 105). Aprobado el cierre de esta Universidad, se encargó a la Junta Directiva del Colegio de Abogados la organización temporal referente a la Escuela recién fundada. En 1940, al instaurarse la denominada Universidad de Costa Rica: "*Nuevamente la Escuela de Derecho volvió a constituir parte medular de la academia, de la docencia y de la cultura*". (Carlos Alfaro, 1993: 107) Es importante resaltar que el estudio del Derecho fue considerado – hoy así se sigue considerando según muchas personas - "la columna vertebral de nuestra sociedad" (subrayado V.A.) (Gilbert Armijo, 1993: 66).

Afirma Luis Garita que:

Muy temprano, nuestros gobernantes comprendieron el papel del Derecho, no solo forjador de profesionales, sino como pilar de la democracia, como bastión de las instituciones(...) nuestra Facultad de Derecho ha sido el principal legado de la Universidad de Santo Tomás a la sociedad costarricense, y la Universidad de Costa Rica desde 1940, ha sido salvaguarda y bastión de la enseñanza del Derecho, gracias a ese legado. (citado por Armijo, 1993: 9)



La fundación de la Universidad Santo Tomás obedece a la necesidad de: "*crear los cuadros administrativos, políticos que tomaran las riendas del Estado además de formar profesionales que vinieran a suplir las necesidades más apremiantes del pueblo*". (Gilbert Armijo, 1993: 65)

En esas épocas cuando se hace referencia a los profesionales, realmente se alude a los varones, que tomaron las riendas del mando: "*este es un país hecho sobre todo por abogados, un país agrícola, hecho políticamente por abogados*" (E1M). En este sentido, nos dice el profesor Carlos Monge Alfaro:

La Universidad de Santo Tomás tenía una misión concreta... debía preparar a los pensadores y administradores para dirigir u orientar la vida nacional, en las diversas actividades humanas (políticas, culturales, sociales y económicas) Sin hombres preparados iría directo al abismo, andaría al garete. Preocupaba, pues, a los hombres de visión y con puestos de responsabilidad, la formación de hombres cultos, de cuyas filas salieran los políticos, los estadistas, los grandes empresarios, etc. (citado por Armijo 1993: 78) (subrayado V.A.)

El Derecho no puede permanecer ajeno a los cambios sociales. Sin embargo, los cambios son muy lentos y parciales. Más bien comparto el criterio humanista de don Edgar Cervantes – quien fue presidente de la Corte Suprema de Justicia-, aunque sólo se refiera al género masculino, en cuanto a la formación de las/os abogadas/os: “*Nos preocupamos en ocasiones excesivamente por educar al juez o abogado formal, poseedor de un título de licenciado en derecho y conocedor de la ley, pero, descuidamos al ser humano encargado de aplicar el Derecho*”. Esta dimensión humana es la vía para analizar y comprender lo diverso y lo distinto. Sin embargo, la transcripción literal de las citas anteriores subrayan la visión patriarcal del Derecho, empezando por el uso del lenguaje.

De lo aprendido en mis clases de Filosofía del Derecho, visualizo que éste es una valoración más allá del alcance legal de la norma en sí. Edgar Cervantes afirma:

El juez es el órgano estatal encargado de defender el sistema jurídico y los principios que lo inspiran. Por ello, debe tener en consideración esa realidad y los fines sociales que se persiguen. No puede limitarse a la aplicación mecánica de las normas, sino que debe valorar la realidad social a la que responden. (1993: 14)

El problema de esa valoración es que se hace desde parámetros masculinos/masculinizantes, lo que se debe cambiar por enfoques más holísticos de las distintas realidades, para ambos géneros.

Constitución de la Facultad de Derecho (en el momento de hacer las entrevistas)

El órgano superior es la *Asamblea de Facultad*, conformada por todos los profesores en propiedad y una representación de quince estudiantes, nombrados por su propia Asociación.⁴⁵ Luego sigue el o la *Decana* (en la actualidad la decana es la Dra. María Antonieta Sáenz, quien tiene la potestad de convocar la Asamblea de Facultad). El tercer lugar de este orden jerárquico lo ocupa el *Consejo Asesor*, constituido por los *Directores de Área* y dos estudiantes. Hay cinco áreas: *Docencia, Asuntos Estudiantiles, Investigación, Administrativa y Acción Social* (Consultorios Jurídicos). Cada área tiene un director nombrado por la decanatura. Se reúnen de acuerdo con las necesidades y para discutir sobre políticas docentes. Existen otros organismos dentro de la Facultad, apoyantes del proceso para el conocimiento del Derecho: el *Instituto de Investigaciones Jurídicas* (adscrito a la Facultad) y la *Biblioteca* (que funciona como área independiente).

Como su nombre lo indica, la Facultad de Derecho está instituida en Facultad y no en Escuela. Esto le da un mayor grado de independencia. Cada Escuela tiene su Asamblea Colegiada y un Director(a), el cual determina las pautas. En la Facultad de Derecho los coordinadores y directores son la Asamblea de Facultad y la Decana.⁴⁶

En la actualidad hay 183 docentes: 153 son hombres, que constituyen mayoría y 30 son mujeres.⁴⁷ De las(os) estudiantes el único dato conocido es que suman un total de 1700 y no están desagregados por sexo. Según cálculos de Gustavo Bolaños, Jefe del Área Administrativa, la proporción entre hombres y mujeres es casi de un 50%.⁴⁸

Es importante señalar que aunque muchas mujeres estudian Derecho, no son muchas las dedicadas a su enseñanza. Es urgente que un mayor número de mujeres abogadas impartan lecciones desde sus experiencias personales, con una perspectiva feminista y con conciencia de género femenino, aspectos no garantizados por el hecho de

⁴⁵ Este número no es fijo, pues corresponde a un porcentaje del 25% de los profesores que conforman la Asamblea de Facultad, por lo tanto queda sujeto a la cantidad de profesores que integren dicha Asamblea.

⁴⁶ Varias Escuelas conforman una Facultad. En la UCR hay algunas excepciones, como la Facultad de Medicina y la Facultad de Derecho, que sin estar conformadas por varias escuelas, tienen el rango de facultad.

⁴⁷ Los datos más actualizados se encuentran en el estudio de la Rectoría de la Universidad, realizado por la Licda. Ana Carcedo en marzo del 2001. Según este balance cuantitativo, de los y las docentes de la Facultad de Derecho el 73.53% son hombres y solamente 26.47% son mujeres. **Balance sobre el estado de la equidad de género en la Universidad de Costa Rica.** UCR, 2001.

⁴⁸ Estos datos se obtuvieron previo a realizar las entrevistas de esta investigación. Luego la Rectoría junto con el CIEM (Centro de Estudios de la Mujer) elaboraron el balance mencionado supra. Este documento nos sirve para actualizar y precisar los datos: del total del estudiantado de la Facultad de Derecho, 52.6% son mujeres y 47.4% son hombres.

ser mujeres. Mujeres y hombres necesitan sensibilización y conciencia sobre las discriminaciones, tratos desiguales dados tanto en el nivel social como legal y a reconocer la subordinación de lo femenino y de lo feminizante, tanto en el nivel formal como informal, para luego pasar a otras etapas de acciones concretas para superar estas condiciones desiguales sobre los géneros.

En los últimos años, se han llevado a la praxis algunos cambios género sensitivos, tanto en la práctica profesional de las(os) alumnos, como de los(as) profesoras. Ejemplo de lo anterior es la existencia de dos instancias especializadas para la atención de casos de violencia doméstica: uno en Ciudad Quesada y el otro en la Municipalidad de Guadalupe. También se da capacitación sobre violencia a las(os) alumnas, practicantes en los Consultorios Jurídicos. A ellas(os) les corresponde atender los casos de violencia doméstica y abusos sexuales. Estas modificaciones, poco a poco, podrían filtrar la perspectiva de género en los planes de estudio de todas las materias impartidas en la Facultad de Derecho, pues en la actualidad se concentra en los cursos de Familia y Penal⁴⁹.

Los hilos patriarcales del andrologocentrismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho

Algunos comentarios ilustran un poco la perspectiva que se tiene sobre el Derecho Penal, sobre todo de la preponderancia como institución lógica-racional.

"El Derecho Penal propicia el desarrollo intelectual":

Yo nunca he encontrado una materia que se preste tanto para el desarrollo intelectual, por la amplitud, para la panorámica del horizonte, como el Derecho Penal. Diría yo que no existe ninguna disciplina jurídica que le dé a uno esa universalidad, como el Derecho Penal. (P1M)

Este mismo profesor lo señala como una *"materia difícil"*:

⁴⁹ Fuente: entrevista con Gustavo Bolaños, Jefe del Área Administrativa de la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Sí me parece a mí que precisamente es de las materias difíciles porque es donde más se refleja la incapacidad de nuestros estudiantes para pensar y donde más se refleja el sistema de aprendizaje memorístico que malhadadamente viene estructurado en Costa Rica desde la más tierna infancia (P1M)

Otro profesor lo califica como una "materia vil y odiosa":

El Derecho Penal fue por mucho tiempo una materia vil y odiosa. No en vano se decía que el Derecho, que los impuestos y la materia penal eran materias viles y odiosas. Y casualmente así fue, durante mucho tiempo dedicarse al Derecho Penal era evidentemente obra de la gente que iba a lidiar con aquello que todo el mundo dejaba de lado, que era aquello de los casos penales y de las defensas penales. Sí, hoy en día menos, que cuando Astúa Aguilar estudiaba y hacía Derecho Penal, porque yo creo que ahora por lo menos el Derecho Penal ha reivindicado para sí un alto nivel científico, y en general se considera una materia de estudiosos. Y vale la pena decir que la mayor parte de filósofos del Derecho importantes de la actualidad, son penalistas sociales y dedicados al Derecho Penal. (P2M)

Entre los profesores se puede ver una exaltación de la materia del Derecho Penal, cuestión lógica puesto que es el curso que imparten; sin embargo, existe una incapacidad de crítica frente al Derecho Penal y su simbolismo en el sistema andrologocéntrico. El Derecho Penal tiene como función principal la protección de bienes jurídicos tutelados que interesan a una determinada sociedad, de ahí que este Derecho expresa los valores y prioridades del sistema jurídico: un delito con pena muy alta implica que quien lo comete violenta un bien jurídico de mucha jerarquía. A propósito de los comentarios anteriores, es importante destacar que dichos profesores no toman en cuenta que:

- El Derecho Penal alude a un conjunto de valores previamente seleccionados por quienes tienen el poder de definición de lo importante y lo valorable.
- La forma de protección de los bienes jurídicos está dada bajo un sistema de represión y de violencia: el Patriarcado impone su poder mediante el castigo y el dolor; las denominadas penas alternativas, en los regímenes que las aceptan, sólo son aplicables en delitos de "poca importancia".

- El Derecho Penal es instrumental, cosa de la cual se olvidan muchos estudiosos de esta materia; no constituye un fin en sí mismo, sino que es parte de la Política Criminal de un Estado, nace de la necesidad de control sobre las personas y en su pretensión de logicidad y racionalidad esconde el primitivismo de un sistema que promociona la Ley del Tali3n.
- Como producto sociocultural y pol3tico, evidentemente, y en forma exacerbada la mayor3a de las veces, reproduce las caracter3sticas de misoginia, homofobia, racismo, adultocentrismo y clasismo propias de la sociedad patriarcal.

Si no se toman en cuenta estos y otros cuestionamientos te3ricos que se le pueden hacer al Derecho Penal, la ense1anza de esta rama refuerza la idea de un Derecho "l3gico", "cient3fico" y "necesario", e impide la posibilidad de un replanteamiento del ejercicio del poder estatal de una forma m3s humana y menos parcial.

Para las y los profesores/as Derecho Penal es...

A continuaci3n se presentan las respuestas que dieron los y las profesoras a las preguntas ¿qu3 es Derecho Penal?, ¿para qu3 sirve este Derecho? Se manifiestan diferentes posiciones tales como entender el Derecho Penal como "el" instrumento jur3dico de control social, como "el" castigo por excelencia o como algo m3s...

Este profesor indica la necesidad de "*levantar los velos*" de la aplicaci3n del Derecho Penal: "*El cuento m3s grande del mundo es decir que el Derecho Penal es igual para todos y no, no lo es. El levantamiento de velos no es tan f3cil... Es m3s f3cil agarrar al craquero que al otro...*". (P3M)

Como instrumento de control social:

Lo primero que tenemos que acordarnos es que el Derecho Penal pertenece a los instrumentos de control social que nosotros llamamos primarios. Porque existen instrumentos de control social, la religi3n es uno de ellos, que es m3s bien un instrumento de control social secundario, en el sentido de que la religi3n ofrece un premio o amenaza como castigo de naturaleza escatol3gica a quienes hagan bien o hagan mal. El Derecho Penal establece sanciones para las conductas desviadas que eso es, digamos, la

base. De modo que el Derecho Penal, también en ese sentido, pretende obtener determinadas conductas a través de la amenaza, de la sanción penal para las conductas que son desviadas, el problema tesis- antítesis, éstas son desviadas, éstas son correctas. El Derecho Penal, como todo instrumento de control social busca las correctas, ¿a través de dónde? de las sanciones para las desviadas. (PIM)

La estructura binaria parte de la división axiológica que contempla las conductas entre buenas y malas⁵⁰. Esta dualidad estructural de la axiología social permite establecer, como parámetro posible, la "disponibilidad" de la relación de conducta dentro del ordenamiento social. Al proteger bienes jurídicos, el sistema normativo aspira a dar seguridad jurídica, congruente con la normativa constitucional. Estos bienes jurídicos protegidos conllevan la privación de libertad como sanción punitiva. Es un "reproche" que la sociedad establece contra aquella conducta que lesione el bien jurídico tutelado, que pretende disuadir al posible infractor/a en el futuro (Zaffaroni, 1980)

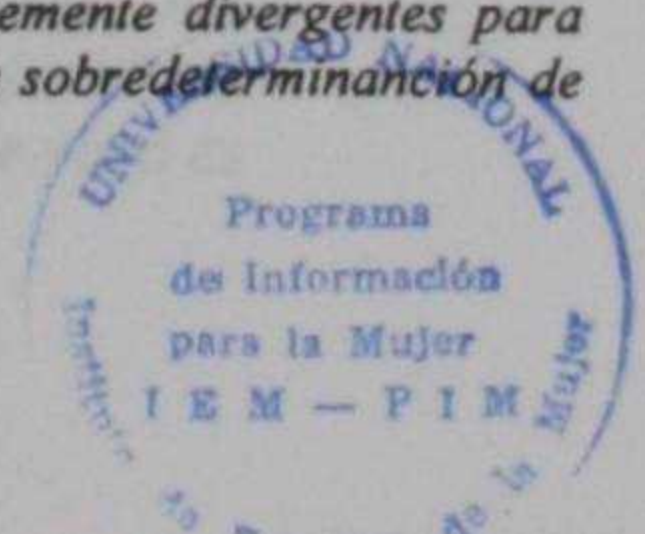
El Derecho Penal, como instrumento de control social, selecciona las conductas:

"Reprime en virtud un discurso ideológico"

Aquí en Costa Rica y en la mayoría de los países occidentalizados o de orientación cultural basada en el cristianismo, el matrimonio ilegal o la bigamia, como queramos enfocarlo, es una conducta desviada que generalmente tiene rango delictivo. Entonces, como instrumento de control social que es el Derecho, habrá muchas conductas que no sean reprimidas o que no sean señaladas como desviadas en virtud de un discurso ideológico. O que al contrario, que sean reprimidas en virtud de ese discurso ideológico. (PIM)



⁵⁰ Bourdieu amplía el panorama de la construcción de la dualidad social: "Arbitraria, vista aisladamente, la división de las cosas y de las actividades (sexuales o no) de acuerdo con la oposición entre lo masculino y lo femenino recibe su necesidad objetiva y subjetiva de su inserción en un sistema de oposiciones homólogas, alto/bajo, arriba/abajo, delante/atrás, derecha/izquierda, recto/curvo... Al ser parecidas en la diferencia, estas oposiciones suelen ser lo suficientemente concordantes para apoyarse mutuamente en y a través del juego inagotable de las transferencias prácticas y de las metáforas, y suficientemente divergentes para conferir a cada una de ellas una especie de densidad semántica originada por la sobredeterminación de afinidades, connotaciones y correspondencias". (Pierre Bourdieu, 2000: 20)



En esta investigación se plantea que los bienes jurídicos tutelados se establecen a partir de una razón patriarcal andrologocéntrica, de representaciones simbólicas que reproducen la carga simbólica cultural del "deber ser/hacer" que ha subordinado a las mujeres por el hecho de ser mujeres, tanto en su dogmática como en la "política penal". Esta discriminación parte de la condición sexual que establece parámetros estructurales de género determinando el estatuto representativo de las personas:

Insisto, lo normal del Derecho Penal como instrumento de control social primario que es, es la creación de una realidad a través de un deber ser jurídico y ¿cómo llega a esa realidad?, pues sancionando las conductas desviadas. El Derecho Penal nunca actuará de forma directa, nunca se podrá saber si un individuo adecua su comportamiento a lo que pretende el grupo social por conveniencia, por seguir a la mayoría o por miedo a la amenaza. (P1M)

Una de las profesoras opina que el Derecho Penal está conformado básicamente por órdenes o prohibiciones y que es necesario "poner límites a los grupos que están en el poder":

Porque tenemos que ver que el Derecho en general y en particular el Derecho Penal son órdenes, son controles sociales, y más que todo, el Derecho Penal es un control social y tenemos que verlo así y tener cuidado para poner los límites a los grupos que están en el poder, para que no se convierta en... y no nos atropellen, pero no sólo en manos del Estado, sino que en grupos de poder. (P6F)

El Derecho Penal, ¿impone o no impone?

En las entrevistas se les preguntó si el Derecho Penal impone criterios, conductas o valores.

Para el siguiente profesor, el Derecho Penal "pretende ser pautador de conductas":

Yo creo que el Derecho Penal pretende ser pautador de conductas, quiere imponer obviamente una serie de conductas que son deseables, tomando en cuenta que hay una serie de bienes jurídicos esenciales para la vida social. Entonces desde ese punto de vista es

pautador. El Derecho Penal por esa vía de pautar conductas establece valores porque también en el listado de bienes jurídicos hay una serie de condicionamientos sociales, de valores éticos sociales que significan un determinado tipo de ética social. (P2M)

En realidad, el Derecho Penal no sólo pretende ser pautador de conductas, sino que esta es una de sus principales funciones, en esta rama del Derecho y en toda la construcción jurídica en general. El poder simbólico del Derecho Penal se manifiesta por medio de la definición de bienes jurídicos, de conductas permitidas y prohibidas.

Continúa disertando sobre si el Derecho Penal es dogmático o no, en una evidente confusión de la moral con la religión:

Pero yo no puedo decir de ahí que el Derecho Penal realice una ética bajo una moral, que evidentemente eso sería considerar que nosotros somos como sacerdotes del Derecho y el Derecho Penal es nuestra Biblia, ¿no? Yo creo que más bien el reconocimiento de que el Derecho pauta conductas y parte de una serie de conceptos de valor, precisamente se traduce en que los bienes jurídicos tienen una vinculación con valores, tienen una vinculación con condiciones esenciales de la vida en convivencia y, por supuesto, con aspectos que consideramos valiosos para mantener esas condiciones esenciales. (P2M)

Otro de los profesores entrevistados nos dice: *"Impone conductas, refleja valores. Porque son conductas las que se sancionan. Pero aún así eso es una aspiración del legislador, el legislador aspira a que se impongan conductas. ¿Cómo? Sancionando cierto tipo de ellas. Refleja un valor". (P3M)*

De esa forma opinó sobre si el Derecho Penal impone conductas, valores o criterios. Pero al irse oyendo él mismo empieza a dudar de ciertas afirmaciones que está haciendo y trata de rectificar:

"El Derecho Penal responde sancionando":

Porque se considera que X cosa es mala y hay por lo tanto que sancionarla y sancionándola prevemos para que nadie más la cometa, que es un poco la idea que está de esta ley de penalización.

24

En la realidad el Derecho no impone nada sino que responde a situaciones sociales. Y responde: ¿cómo? sancionando o siendo un medio para solucionar un conflicto, ya no mediante sanción sino mediante imposición, ahí sí, de órdenes. Usted se queda de aquí para allá, esto es suyo y ya se acabó. (P3M)

Continúa señalando lo que no es el Derecho Penal para él: *"No es un medio de prevención, no es un medio de imposición, no es un medio de cambio. El Derecho no cambia. El Derecho puede permitir el cambio pero no hace el cambio". (P3M)*

¿Entonces, qué es el Derecho? ¿Imposición, medio de prevención, sancionador de conductas o facilitador del cambio? La posición del entrevistado no es clara, probablemente sea todas esas cosas, pero sus respuestas resultan de su percepción del Derecho y no como resultado de un análisis individual a partir de un estudio serio de la doctrina penal.

Este profesor hace una jerarquización de los tres criterios comentados: *"Criterios, conductas y valores, en ese orden. Pero los impone, que eso es lo fregado. Pero sobre todo es un criterio. Desgraciadamente al prohibir una conducta la hace obligatoria, crea una obligación y eso es un criterio impuesto". (P4M)*

¿Quién impone los criterios? No hay un cuestionamiento de qué, quién o quiénes hacen que una conducta sea obligatoria o prohibida, ni sobre cuál es el proceso de definición de esos criterios.

Para esta profesora es una *"valoración previa del acto descrito"*:

La conducta que se prohíbe en el Derecho Penal es un valor. Una valoración negativa que se le ha designado al acto, es decir, desde que el Derecho Penal es escrito como una prohibición del acto es porque está valorado. Una valoración previa negativa al acto ese que se describe. Ahora, por supuesto que hay criterios involucrados. Desde que se elaboran esos actos negativamente hay criterios también de personas que intervienen. Lo que pudiera imponerse es una conducta o un acto. Pero ya ha sido valorado definitivamente y los criterios se han definido en el momento de hacer la valoración. (P5F)

Esta profesora apunta a un elemento esencial del Derecho Penal: los valores. No se refiere a quiénes tienen el poder de valorar y de definir lo valorable, pero sí manifiesta que la creación de una norma penal se basa en criterios axiológicos, y por lo tanto, relativos.

Como castigo puro y no como prevención

Uno de los profesores enfatiza que el Derecho Penal no previene nada: "*Castiga... El Derecho Penal nunca va a prevenir nada, lo único que hace es castigar. Si previniera ya los homicidios, se hubieran eliminado desde hace rato con el aumento de penas, desde el 94*". (P3M)

Él mismo afirma que "*creer que impone conductas, es una falacia con la que cayeron en la tentación las y los legisladores*":

El legislador se vio tentado por la falacia de creer que el Derecho impone conductas. El Derecho resuelve conflictos. O sanciona que es el campo de lo penal. Y precisamente por ese carácter a posteriori no puede imponer ni prevenir nada. Entra a desenredar lo que ya enredaron las personas con sancionales. (P3M)

Si creemos que el Derecho en general, y específicamente el Derecho Penal, solamente castiga y no incide previamente en la vida de las personas, estaríamos desconociendo la fuerza del Derecho en la estructura social. El Derecho no solo actúa cuando hay conflicto, sino que constituye la guía sobre la cual se desenvuelven las personas cotidianamente; casi todas las acciones humanas están condicionadas por los criterios de "permitido", "prohibido", "legítimo" y "legal".

El mismo profesor sugiere que el Derecho de Familia debería utilizarse con mayor frecuencia para solucionar conflictos que actualmente se resuelven por la vía penal:

El Derecho de Familia para mí ha sido muy mal tratado porque me parece que para efectos de solución de conflictos ese es el Derecho aplicable. Por ejemplo muchas, de las cosas que se persiguen ahí, en esa ley de penalizaciones. Ese es el Derecho aplicable. La disposición de bienes, por ejemplo, sin el consentimiento de la familia. (P3M)

Otro profesor opina que *"el Derecho Penal espera que la pena genere efectos individuales y sociales"*:

El Derecho Penal reflexiona sobre las personas, reflexiona sobre por qué ha actuado de una determinada forma, pone un especial interés en motivaciones y también le interesa saber por qué la pena genera en las personas efectos. Y espera que la pena genere efectos en la comunidad y en la gente. (P2M)

Esta característica lo convierte en forma implícita en un orden simbólico cultural normativo de control y censura. Se transforma en explícito al aplicar la sanción prevista para el acto delictivo: *"el estigma no sólo para él —el reo— sino para la familia y dejarlos, estar allí encerrados en esas condiciones, sometidos también a una subsociedad... Es puro juego de poder terriblemente esclavizante"*. (P5F)

La condición de marginalidad de lo femenino es un elemento que compone la construcción del estatuto simbólico cognoscitivo de la sociedad. Congruente con esta situación, el Derecho Penal en muchos de sus aspectos tutelares no reconoce situaciones particulares dadas o existentes por el simple hecho de ser mujeres, como víctimas de la acción delictiva o la subordinación del entorno familiar y doméstico, como es el caso de la violencia intrafamiliar, aunque actualmente entran en juego nuevas consideraciones en cuanto a la influencia femenina/feminizante, si bien la dinámica es apenas una puntada en todo el entretejido andrologocéntrico del Derecho y donde también existen grandes contradicciones.

Una de las profesoras afirma que *"el Derecho no es tan puro"* al referirse al proceso social del cual fue producto la norma, pero especialmente reconoce que quien administra justicia no tiene una posición neutral sino que es profundamente subjetiva y valorativa:

La norma generalmente se aplica como nada más una quejación de caso a caso. Es decir, de la norma al caso como si todo fuera muy puro. Y no toman en cuenta todas las relaciones sociales y las indicaciones y los valores y cómo la gente puede decidir una relación sólo porque usted le caiga bien o le caiga mal. O piense como usted o no piense como usted. O pertenece a un movimiento político X, o de asociación o lo que sea... Porque los prejuicios y todo esto se encuentra como en el que obstruye en la corte, como en

el que se corrompe, como cualquiera. Entonces, el Derecho no es tan puro. (P5F)

Para ella, la aplicación debe ser restrictiva, pues pareciera que se refiere a ser más estrictos por las consecuencias sociales que tiene en la aplicación del Derecho Penal, es tomar en cuenta que se producen cambios en la vida de las personas y su entorno:

Es decir, tiene que ser lo más restrictivo posible porque está en juego la libertad de las personas, y todas las consecuencias sociales en la familia. Es decir, es muy traumatizante porque no únicamente es perder por ejemplo una fortuna en un caso civil sino que es perder, sobre todo para el pobre, o sea, de poca fortuna, es perder el trabajo y que la familia se quede en la calle. Así de simple. (P5F)

Importancia del Derecho Penal

A la pregunta ¿Es importante el Derecho Penal? Algunas de las personas entrevistadas contestaron:

Sí es importante para la sociedad. Yo diría que desafortunadamente sí, porque es una manera consensual de imponer castigo a la persona que trasciende las reglas mínimas de convivencia. Desafortunadamente porque me parece increíble que el ser humano como tal necesite pensar en castigo. (P3M)

Es interesante que utilice el término "consensual". Esto denota, según él, que las normas penales son creadas mediante el acuerdo de la sociedad, dejando por fuera la consideración de que existe un proceso de imposición o definición unilateral de las normas.

Esta estudiante contesta con mucha claridad haciendo una relación muy acertada entre Estado y Derecho Penal, que a pesar de ser instituciones perpetuantes de un determinado sistema, varían en el tiempo y el espacio: "*depende de la función que la sociedad le dé*":

El Derecho Penal es importante dependiendo de la función que cada sociedad le dé. El Derecho Penal no se define en función del tipo de Estado. Yo diría más bien al revés. El Estado o la forma de

governar podría ir más bien definida en función del tipo de Derecho Penal que se tiene. (E4F)

Ella reafirma la importancia del Derecho en general y específicamente la del Derecho Penal:

Pero yo creo que el Derecho es muy importante, el Derecho Penal asegura que exista cierta seguridad y que la gente por lo menos sienta esa certeza de que va a estar protegida aunque ya sabemos que el sistema... el ejercicio nuestro no está tan bien, pero por lo menos existe esa certeza del Derecho. El problema radica en su misma importancia, que la gente piensa que tiene que ser formalista y que no hay una interpretación que va más allá del Derecho. Entonces ese es el problema que veo. Yo creo que el Derecho Penal es imprescindible. (E6F)

Esta percepción del Derecho Penal parte de la letra de la ley, luego su aplicación y lo que su sola existencia simboliza: seguridad. Es importante e "imprescindible" porque da certeza de protección, asegura que las personas actúen de acuerdo con los criterios definidos y que la disidencia sea sancionada.

Además de ser un "depósito de personas indeseables", es un problema que no "le preocupa a nadie", según lo manifestado por esta alumna:

Porque cuando usted tiene una policía represiva que viola los derechos de las personas, de los delincuentes o de los reos, usted no puede hablar de un Estado de democracia. O por ejemplo cuando usted tiene cárceles abarrotadas de gente en condiciones inhumanas donde eso parece más bien un depósito de personas indeseables, pero a nadie le preocupa ir a las cárceles a decir: 'Bueno, yo me ofrezco a pintar esta pared'. Eso como que no es problema de nadie... (E4F)

Ella misma agrega: "no se puede hablar de un estado social de Derecho":

Donde no hay tampoco una función social en pro de la gente que se encuentra recluida, que al mismo tiempo les sirva a ellos para reinsertarse de una forma positiva, usted no puede hablar de un estado social de Derecho. Esas son falacias. Eso es mentira.

Entonces, sería importante tal vez que la gente aprendiera un poco, el problema es quién, porque es un saber muy centralizado, por eso en parte da poder, ¿verdad? (E4F)

La respuesta del sistema ante la transgresión es el castigo y la exclusión. El mensaje aleccionador es claro: la persona que no se adecua a los valores establecidos, es apartada de la sociedad y no será acogida nuevamente hasta que demuestre su capacidad para cumplir con las normas vigentes. El Derecho Penal plantea valores, define pautas de comportamiento y además impone sanciones para ejemplificar ante las demás personas las consecuencias de la ruptura. Aquí es donde se considera que radica el elemento "preventivo" de la política criminal.

Para otras/ os es algo más:

Como el "*estudio de una concepción de realidad*" y la forma en cómo la sociedad organiza su control:

El Derecho Penal en sí no tendría ninguna importancia si lo viéramos sólo como la parte sancionatoria. Para mí, el Derecho sí es importante, el estudio del Derecho Penal, en el sentido de que es el estudio de una concepción de la realidad. Es el estudio de una forma en cómo la sociedad organiza su control. En ese sentido es fundamental. (P4M)

Este mismo profesor recalca la importancia de la criminología:

Y, sobre todo también, implica el estudio de cómo la sociedad observa al delincuente y en ese sentido la criminología, y los conocimientos de criminología y los conocimientos de las rupturas paradigmáticas en la criminología, cómo se pasa de un positivismo a la reacción social, sí son fundamentales. Si fuera sólo así como pura punición, sí tendría una importancia, pero no tanta. El Derecho Penal abarca un conocimiento mayor: ¿qué es política criminal? ¿cómo se concibe una política criminal? ¿cómo se critica una política criminal del Estado? ¿cómo se juzgan? ¿qué es el control social y por qué existe? (P4M)

En este caso, se realiza un análisis más allá de lo jurídico sobre el papel del Derecho Penal y su efecto sociocultural. Es necesario recuperar los conceptos de "control social" y

“reacción social” que permiten utilizar criterios sociológicos para desenredar las estructuras simbólicas y consecuencias concretas de la penalización. El fenómeno penal es un proceso complejo que abarca diferentes facetas: la creación de la norma penal, su aplicación y los efectos sociales de ésta. Los siguientes comentarios aluden a ello:

Debería tener mayor importancia, no el Derecho en sí sino más bien las condiciones sociales que hacen que el Derecho Penal exista tal y como lo tenemos establecido nosotros. En el sentido de la producción de la criminalidad. Cómo la sociedad misma produce la criminalidad y se encarga de castigarla. Porque no son todas las personas que se someten al Derecho Penal o, digamos la gran mayoría no pertenecen a las clases del poder, aunque sean igualmente... (P5F)

Para ella, el Derecho Penal tiene importancia en un sentido socio-político:

Importancia en el sentido que debería tenerse una visión más clara de cómo se procesa un crimen y a quiénes se sentencia para mejorar precisamente las condiciones de producción del criminal. O sea que en este momento es negativo. Porque este es un momento como que se intenta aplicar. Se intenta porque tampoco es que se aplique. ¡Claro que se aplica! Se aplica, pero selectivamente y en realidad sin ninguna rehabilitación porque el sistema existente no hace posible que haya rehabilitación. (P5F)



Otro profesor considera que: “es importante porque a través de él se pueden corregir conceptos errados”:

Bueno, yo creo que si vengo enfocando y enseñando el Derecho Penal desde hace tantos años, primero que todo es porque encuentro que es importantísimo pero no sólo la actividad que uno realiza, sino más que todo, cómo se pueden transmitir una serie de conceptos que sirven para romper malformaciones que existen más que todo producto de opiniones de la prensa. No sólo estereotipos, pues dentro de esa malformación que recibe nuestro pueblo de parte de todos los medios de comunicación –se encuentran– el autoritarismo y la represión. (P6F)

Ella continúa afirmando que existen otros factores que se deben de tomar en cuenta a la hora de hacer un análisis crítico de la importancia del Derecho Penal y que debería considerarse más bien como un instrumento de cambio de paradigmas:

Existe "*algo más allá, entre líneas*":

A mí me parece que la importancia en mi materia, pero no sólo en mi materia sino que todo el resto de materias del Derecho tienen que tener una visión de quebrantamiento de una serie de paradigmas o modelos, irlos rompiendo para que la gente no se quede con lo que nos dicen y nos comunican sino que vean que hay algo más allá, entre líneas. (P6F)

Derecho Penal es... para las y los alumnos

A continuación se expone el sentido que tiene el Derecho Penal, tanto para las alumnas como para los alumnos. Nótese que los y las estudiantes expresaron con mayor claridad que las y los profesores las diferentes funciones del Derecho Penal; reconocen además que el poder sancionatorio crea estigmatización y es el producto de valoraciones. Es evidente que no existe un análisis más crítico del Derecho Penal como instrumento de poder y mucho menos de un poder patriarcal y subordinante. Sus opiniones demuestran una reflexión sobre el sistema criminal y sus efectos violentos. Asimismo, en algunos estudiantes es más clara la dimensión política de los delitos, las penas y su aplicación desigual.

Como sanción

El Derecho "*marca la cancha*":

El Derecho lo que hace es marcar la cancha de todas las actividades sociales, establecer los lineamientos dentro de los cuales se puede mover o no mover cualquier agente social y las consecuencias, cuando se hace algo que no está permitido o que es indebido. Esas consecuencias generalmente son las sanciones que vendrían a ser como la razón fundamental, la última instancia que al final de cuentas es lo que le da validez al Derecho Penal por la posibilidad de la coerción... (E1M)

Él mismo opina que también es un "instrumento de control social":

Como instrumento de control social, porque no todas las conductas son prohibidas. Son prohibidas exactamente algunas, no todas son permitidas, o no todas son vistas de la misma forma ante los ojos del Derecho. Son algunas que representan algún tipo de peligro o algún tipo de interés para algún grupo social. (E1M)

Sin embargo, afirma que "no es la mejor solución":

Socialmente cumple una función muy importante que la podríamos valorar en algunos casos negativa, tampoco está en el modelo de sociedad que a mí me parece el mejor tipo de sociedad. Porque no considero que sea la mejor solución para los problemas sociales, el castigo. Las personas que están en la cárcel porque han padecido el brazo del poder penal generalmente provienen de una clase social... Muchísimas circunstancias sociales permiten eso. (E1M)

Es por eso que señala la utilización del Derecho Penal como "instrumento político para...":

El Derecho Penal sirve otra vez como instrumento político, para ocultar ese tipo de circunstancias sociales donde están las verdaderas causas de esos problemas y los soluciona con la represión. El problema sigue operando, sigue existiendo ese tipo de causa y las cárceles se van llenando cada vez más y no se soluciona nada. (E1M)

Como imposición de conductas:

"Impone conductas. Basado en los tipos. Basado en que el que roba es penado, igual que tantos tipos que sí imponen conductas". (E2F). Esta estudiante se cuestiona si las conductas que se sancionan son las que necesariamente provocan "daños sociales" al comentar un caso de una señora que visita a su esposo encarcelado y "le pasó unos puros" de marihuana. "por eso la señora fue condenada a 5 años de prisión, entonces ¿hasta qué punto esa conducta daña a la sociedad?" (E2F)

Para la siguiente alumna, "el Derecho Penal no le impone valores a nadie, solo los reconoce":

Pareciera que sí impone valores. Cuando establece tantas prohibiciones como por ejemplo no afectar el patrimonio de los demás, no afectar la integridad de una persona o la vida, pareciera que impusiera valores pero solamente está reconociendo los valores, que no es lo mismo que imponerlos. Los valores propios de la sociedad en la cual se desarrolla. Pero no son los valores del Derecho Penal, son los valores de la sociedad. (E4F)

Como estigmatización:

Uno de los efectos simbólicos del Derecho Penal que se señalan con mayor frecuencia es el de la estigmatización que, generalmente, recae con mayor fuerza sobre ciertos grupos sociales: *"Yo creo que el efecto social más que todo es la estigmatización que se hace del delincuente en la sociedad, el chapulín y ahora los delitos de cuello blanco. Más que todo un estereotipo de lo que es el delincuente y que es la parte del Derecho que más justicia requiere, sobre todo por las penas". (E2F)*

Para este estudiante el Derecho Penal es *"respuesta a una necesidad de control"*, ya que no se ha encontrado otra mejor:

El Derecho Penal responde a una necesidad. Existe una necesidad de controlar ciertas conductas que harían imposible la convivencia, la sociedad. Pero se ha basado en ciertas visiones jurídicas, ciertos principios, que escapan a la comprensión de ciertas personas. Entonces se hace necesario que el bien y el mal siempre exista en la sociedad, desde una perspectiva tradicional. Al mismo tiempo se hace necesario reprimir eso. Aún no se ha encontrado la manera de que sea de otra forma. Si bien el Derecho Penal no es la garantía, lo idóneo, la respuesta, es lo único que tenemos. (E3M)

Él mismo confirma que es una *"respuesta, pero tardía"*:

Es una respuesta tardía a un problema que debe darse desde antes. Pero usualmente no se da. Es difícil precisar cuándo va a haber un delito, o algo así para poder prevenirlos. Pero sí se pueden tomar ciertas medidas en cuanto a la prevención. Hay ciertos delitos que sí podrían ser tomados en políticas del Estado, políticas sociales. Porque la mayor parte de los delitos vienen de las clases bajas, de

la gente que tiene menos recursos, que se ven involucrados en todo un medio más agresivo. (E3M)

Además, "nos han dicho que la ley es igual para todos":

Nos han dicho que es igual para todos. Pero esto no se da en la realidad. Porque podemos ver que los que tienen más dinero pueden contratar a los mejores abogados y los que no tienen dinero tendrán que conformarse con los que les ofrece el Estado... y ahí ya van tocando con ciertos sesgos. O sea, el abogado que estará mejor pagado será el que se ocupará más... Es una restricción a las personas que están en los estratos discriminados, en la aplicación. (E3M)

"El Derecho Penal no es objetivo", afirma esta estudiante, puesto que se aplican criterios de discriminación:

El Derecho Penal no es una cuestión objetiva. No lo es porque hay un montón de factores que están en el medio. La sociedad es discriminadora porque no todo el mundo va a la cárcel. Aunque de dos sujetos que hayan cometido el mismo delito irá a la cárcel el que es pobre, el que tiene cara fea y el que tiene mal ojo y ojalá que sea nicaragüense. Pero el que es lindo, blanquito..., no va a ir, porque tiene otros medios. Entonces ya de por sí la sociedad discrimina y es terrible porque la gente una vez que ha sido condenada es estigmatizada. (E4F)

El Derecho Penal no cumple la misión de prevenir, es "cárcel, cárcel, cárcel y aumento de penas":

El Derecho Penal no es en nuestro país como en teoría se dice, como medida preventiva, como última ratio, es decir un conjunto discutido de ilicitudes en donde yo paso de A a Z o de A a M brincándome el resto, porque no es importante para el Derecho Penal. Si pasa algo entonces se llama a la gente y 'Usted, ¿qué piensa que se debería hacer?', 'Cárcel, cárcel, cárcel' y solamente es cárcel y aumentar penas, la gente no tiene conciencia ni de lo que es Derecho Penal, no sabe que es una herramienta que se utiliza cuando ya no se puede evitar otra forma. Entonces hay que agotar toda una carencia, un desconocimiento de la gente de lo que es el Derecho Penal. (E4F)

El sistema de justicia penal no está siendo eficiente pues "estamos llenando las cárceles" sin considerar otro tipo de penalizaciones; así lo considera esta estudiante:

Un buen Derecho Penal, o sea un buen sistema de justicia penal, sería fundamental para erradicar la delincuencia a lo máximo. Un sistema de justicia penal más garantista. Es decir, hay muchos tipos que están penalizados y realmente no corresponden al Derecho Penal y lo que se ve es mucha incerteza. Yo creo que es fundamental por el tipo de bienes jurídicos que protege. Un buen Derecho Penal sería, por ejemplo, un sistema de justicia penal en general, reformar todo lo que es el sistema penitenciario del país. O sea, tal vez, desagravar ciertas penas que no merecen la cárcel. Muchos tipos penales no merecen la cárcel y simplemente estamos llenando cárceles sin otro tipo de penas... (E6F)

Para este estudiante, el Derecho Penal opera como amenaza:

Para mí el Derecho Penal lo que hace es decir: bueno, es necesario que usted haga esto. O sea, debe hacerlo; pero si no lo hace, tal cosa. Para mí, imposición es más drástico que eso. Tal vez amenazando. Amenazando más que advertir porque la verdad es que es una amenaza. No una prevención general negativa. Imponer las conductas en realidad no funciona. (E5M)

También afirma que "el Derecho Penal no resocializa a las personas, lo que hace es castigar":

La función que ahora tiene el Derecho Penal es de resocializar a las personas, o sea de darles una nueva educación o como reprogramarlas dentro de la cárcel si es que les toca eso, para que se reintegren a la sociedad, cosa que definitivamente no se da. Primero que nada, para mí el Derecho Penal sigue siendo castigador. (E5M)

Para este estudiante, el "Derecho Penal tiene una clientela":

Las cárceles son para castigar, si no se debería tener otro tipo de medidas u otro tipo de instituciones que no sean cárceles, si lo que se quiere es resocializar a la gente y reintegrarlas a la sociedad.

Me parece que el medio menos idóneo para eso es la cárcel y si la cárcel es para castigar me parece que está de maravillas. Lo que pasa es que el Derecho Penal tiene una clientela. La gente que no tiene recursos para pagarse un abogado, para pagar fianzas, son los que van a la cárcel. Las personas que tienen recursos generalmente no van. (E5M)

Si se dijera "claramente que lo que se quiere es penar, castigar...", este estudiante señala la existencia de un "doble discurso penal":

Políticamente es correcto que la gente dice: 'se acercan las elecciones y sumémosle unos 5 años a cada cuestión' Porque eso es lo que la gente pide, nada les cuesta dárselo, pero la verdad es que no se arregla nada. Ni en el lugar donde hay pena de muerte; en el discurso se dice que es para resocializar; si todavía te dijeran así, bien claramente, que lo que se quiere es penar, castigar, entonces sí está perfecto, porque definitivamente se está castigando. (E5M)

Expresa con vehemencia lo que él percibe acerca de la separación, y posiblemente de las contradicciones o incongruencias entre el discurso penal de re-socialización y de re-inserción y el hecho que el Derecho Penal cumple más bien con una función de reprimir, castigar, es decir, penalizar algunas conductas.

Por medio del Derecho Penal se establecen criterios "peligrosistas" ya que es el "control social por antinomia" según lo afirma este estudiante:

La estructura de la norma es un valor que protege una conducta. Por tanto, el Derecho Penal trata de imponer un valor y una conducta, que es la conducta prohibida y la conducta debida. Y me parece que sí establece criterios peligrosistas, tendientes a proteger ciertos valores jurídicos, o a la manera de atacar a la gente. Un criterio más personalista, más de peligrosidad -de autor- que si es chapulín ya sea porque anda vestido de tal manera. Dentro de la sociedad el Derecho Penal es el control social por antonomasia. (E6F)

Algunas críticas hechas durante las entrevistas al Código Penal costarricense

La siguiente cita nos muestra cómo, según el profesor, la construcción social de las mujeres debe tomarse en cuenta para la reforma legal de aspectos penales y procesales.

Sobre si ciertos delitos deben ser de "acción pública o acción privada" las siguientes son las opiniones de un profesor:

Desde mil novecientos setenta que se promulgó el actual Código Penal y en el momento en que se promulgó el Código Procesal, comenzó a regir el primero de enero del 98, se mantuvo la clasificación de los delitos en la tradicional clasificación: delitos de acción pública y delitos de acción privada. Pero precisamente por su naturaleza íntima y que involucra la privacidad de la mujer, su sentido de la vergüenza, de la dignidad, del recato, etcétera, su pudor, fue que se mantuvo la clasificación de los delitos de esta naturaleza como delitos de acción pública perseguibles sólo a instancia privada, como lo son tanto el estupro como la violación... todos estos delitos son de acción pública pero son perseguibles a instancia privada, en el sentido de que la víctima en última instancia es el mejor juez para determinar si quiere realmente transmitir la noticia criminis a las autoridades correspondientes.
(P1M)

Es indiscutible que la particularidad que tienen los delitos sexuales debe de tomarse en cuenta para efectuar reformas legales en procura de la protección específica de los derechos humanos de las mujeres. No obstante, ciertos delitos de violencia deben ser de instancia privada, por el respeto a la decisión de las mujeres de exponer el daño de su integridad y, por otro lado, es importante que las víctimas se empoderen para mantener un proceso penal y así evitar que por la iniciativa de otras personas la víctima no continúe con el proceso.

Un profesor opina que la normativa penal deja por fuera criterios de género: "El actual ordenamiento penal sí deja por fuera un criterio normativo de género para establecer una mayor reprochabilidad y mayor sanción a sujetos que abusen de esa relación de poder y confianza". (P3M)

Pero inmediatamente agrega:

Por ejemplo ese proyecto – se refiere al proyecto de penalización de la violencia contra las mujeres- si yo fuera diputado en este

momento lo habría despedazado por los medios de prensa y hubiera causado la guerra adentro. Así como está. Si todavía me dicen que es para incluir una agravante genérica en el actual código, perfecto. Y si se aprueba el nuevo código, - otro proyecto que se encuentra actualmente en la corriente legislativa- ese proyecto de penalización es innecesario. Completamente innecesario. (P3M)

"Más bien pareciera que el interés político es pasar esta ley", aunque reconoce que nunca se ha tratado, en forma especial, este tema, ni en Costa Rica ni en América Latina. Es contradictorio que si está de acuerdo que se incluya la perspectiva de género en la ley, esté en contra de un proyecto específico de penalización de la violencia contra las mujeres, el cual aparentemente desconoce en su fondo:

Nosotros hablamos con algunas gentes sobre esto, con representantes de las personas que participaron en esta comisión. Y ahí encuentro un nivel de vanidad, de ser ellas las protagonistas. Es más, hasta en la exposición de motivos. Léala. Y usted va a encontrar ahí unas frasecitas: 'Es un paso que marcaría la ruta a seguir en América Latina porque nunca se ha tratado el tema'. Nunca se ha tratado en América Latina en forma especial. (P3M)

Argumenta que el problema radica en la forma como se está tratando:

El problema es cómo se está tratando. A mí no me importa que lo traten. Y repito, lograrían lo mismo estableciendo la agravante genérica de elevar la pena hasta la mitad, si quieren la del extremo superior podrá elevarse hasta en un 50%. Si concurren estas y estas circunstancias..., por ejemplo si el delito se comete, aprovechándose de una relación de poder y autoridad. Usted establece eso en el tipo subjetivo, en el móvil y aplica para cualquier delito: pena máxima, juega cuantía, juega todo y se jodió. Aun así no va a eliminar el problema del todo, porque no va a prevenir. (P3M)

También nos dice en relación con las reformas de la normativa penal:

Si las cifras aumentan no significa necesariamente que estamos cometiendo más delitos. En un lado estamos aumentando la posibilidad de que sea autor (la mujer, en el caso del delito de

violación) logrando si se quiere una igualdad, lo que estamos presuponiendo que cualquier sujeto puede hacerlo. Con lo cual también se rompe un prejuicio, que sólo el hombre viola. Si estamos orientando una reforma en este sentido, pareciera contradictoria una reforma en el sentido en que la plantea la Ley de Penalización, donde se parte de que en una relación de poder y de confianza sólo la mujer es víctima. (P3M)

Reconoce la importancia de las reformas, pero externa que no está de acuerdo con el establecimiento de supuestos fijos:

Yo no voy a negar que es importante la reforma. Porque sí me parece necesarísimo que, en aquellos casos en donde se trate de abusar de una relación de confianza o de poder, se penalice más. En lo que no estoy de acuerdo es en que se establezcan supuestos fijos donde siempre será penalizado el agresor cuando la mujer sea víctima. Y además hay una serie de contradicciones... (P3M)

Señala el femicidio como "lo peor" que ha conocido:

El peor asunto que yo he conocido es el femicidio. A mí me parece que las relaciones de poder o relaciones de confianza se pueden dar en todo supuesto. Es en realidad un móvil. El problema es que esta ley especial, tal cual está redactada, no sé si ha sido modificada últimamente, pero tal cual conocí yo el borrador, no busca una desigualdad para lograr la igualdad. Porque la desigualdad utilizada por el ordenamiento jurídico es aquella que no involucra castigo. Ahora, si usted se va al sistema medieval, al que existía en tiempo de La Inquisición o todavía en el código de 1910, o 'Las Partidas',⁵¹ estamos haciendo exactamente lo mismo. O también un error bárbaro que está en ese proyecto de ley es el de las pruebas tasadas⁵², dicho sea de paso. (P3M)



⁵¹ Se llama así dentro del Derecho histórico, cada una de las siete partes en que Alfonso el Sabio dividió su famoso Código o compilación, que por ello se denominó las Siete Partidas o Partidas.

⁵² "Prueba tasada: consiste en el establecimiento por parte del legislador de un conjunto de reglas vinculantes mediante las cuales se limitan los elementos de prueba utilizables para formar la convicción judicial. Es decir, se establecen taxativamente los medios de prueba y se les asignan, previamente, el valor y las condiciones para alcanzarlo que debe tener cada elemento de prueba" (Serrano et al., 1998:529)

"La inseguridad jurídica, la injusticia, la arbitrariedad judicial que este sistema produjo originó que en la Baja Edad Media, sobre todo con la aparición del Estado absoluto, se introdujeran por el legislador normas de prueba judiciales de carácter tasado o legal. Ello, producto del derecho romano y canónico. Esencia de estas normas o reglas era la de construir criterios apriorísticos generales, de carácter formal, de valoración y admisión de pruebas. Estas reglas consistían en exigir una determinada prueba para determinar la condena, los criterios para la práctica así como el valor de las mismas. Así, por ejemplo, el

En síntesis, su posición en cuanto al mencionado proyecto de penalización es que es inconstitucional:

Recapitularía el sentido que el proyecto de ley tal cual está, Ley de Penalización, es un adefesio jurídico, en este momento. El fin es loable. Pero la forma como está planteado es fatal. Las medidas de prevención, tal cual están planteadas en este momento son inconstitucionales.

Yo pienso que el Derecho de Familia está subutilizado y se está tratando de pasar muchas de sus deficiencias, que eso es culpa del legislador, al Derecho Penal. (P3M)

Resumiendo su posición, podríamos decir que el discurso de apoyo a la inclusión de la perspectiva de género se quiebra cuando opina sobre el proyecto mencionado sin un fundamento teórico de la violencia y mucho menos de equidad entre los géneros, proponiendo agravantes genéricos (es decir generales) para un problema específico.

Para continuar con las críticas de las reformas a la normativa penal, transcribo a continuación lo que dicen las dos profesoras:

Ahora yo insisto, debo hablar de estos códigos que las mujeres quieren pasar de manera autónoma y a veces no me parece a mí que sea una manera de integrar a la sociedad ni de hacer ver a los hombres que las mujeres tienen otros derechos, ni a las propias mujeres. Porque a mí no me parece que debería haber un conflicto de oponerse, sino que más bien deberíamos todos ser iguales y tener los mismos derechos. Y volcarse hacia una educación de alumbramiento de, precisamente, los problemas de género. (P5F)

Esa misma profesora opina: "es peligroso que cada grupo social llegue a tener un Derecho Penal distinto", como si las mujeres fuéramos "un grupo" más y desconociendo que las propuestas recientes del movimiento de mujeres por los derechos humanos, plantean el reconocimiento especial de las necesidades e intereses específicos de la humanidad. Continúa señalando:

testimonio exigía siempre dos personas o la declaración de ocho burgueses frente a la de un conde. Esto originó que el valor de las pruebas se dividieran en tres: prueba nula, plena prueba y semiplena prueba". (Serrano et al., 1998: 529-530)

Es complicado y es peligroso también. Es peligroso porque se va a los sistemas positivistas y no se está resolviendo. Siempre ha habido rechazos para cada grupito. Las mujeres quedan por fuera, se queda marginada la mujer. Pero yo no sé si es así, haciendo feudos que las cosas se puedan mejorar, feudos de poder. (P5F)

Al ser interrogada sobre si existen en el Derecho Penal discriminaciones para las mujeres, nos dice que sí:

Desde el Código, que es cuando se analiza cómo han existido una serie de tipos penales que ni siquiera nos han preguntado cómo debían haberse descrito y los han hecho hombres, en qué forma nos han afectado a nosotras las mujeres, también hay tipos penales en que afectan a ciertos grupos minoritarios. (P6F)

Sin embargo, esta misma profesora a pesar de que reconoce que ciertas omisiones han afectado a las mujeres, no está de acuerdo con las recientes reformas del Código Penal, en relación con los delitos sexuales, más bien las califica como discriminatorias: *"Yo creo que hay mucho delito que a mí me hace gracia, desde la perspectiva del género, que quieren introducir y a mí no me parece, porque la descripción existe, lo que pasa es que no la aplican, eso es una verdad, es más bien otra discriminación, porque te discriminan más". (P6F)*

La totalidad de los y las educadoras hicieron referencia a la reforma al delito de violación, la cual consideran que *"desvirtúa el tipo penal"*, *"va en contra del género"* y además *"se presta a confusiones"*:

Se eliminaron muchas cuestiones que ya rozaban contra todo y eran tipos penales casi medievales. Actualmente, la violación quedó terriblemente mal redactada. Ahora, me parece muy bien en ese mismo artículo que agregaran la introducción de objetos -por vía vaginal y anal-, pero se prestan a confusión porque eso no es la violación, sino que para efectos de sanción a eso se le pone la pena de la violación... Es que eso desvirtúa el tipo, esa fue la reforma, el que se hiciera acceder Eso es terrible para mí. Eso va en contra del género, va en contra de las mujeres, porque están cambiándole el significado a las palabras del Código. Entonces cuando llegue a denunciar ante un juez como los tenemos, hay veces un poco 'escasos', podría llegar a decir no sólo que ella provocó, sino que

ella se hizo acceder y la acción que va a sancionar va ser la acción realizada por la mujer y puede salir el hombre impune. (P6F)

Asimismo, no admite la redacción actual del delito de violación, porque la califica de "porquería". Para que haya violación, según lo manifestado, debe haber "penetración con el pene", sin tomar en cuenta que en muchas ocasiones los efectos físicos y psicológicos de la introducción de objetos o de dedos, son más devastadores en la víctima que el órgano varonil:

La violación es con menores de doce años, con incapaces o cuando se hace por la fuerza o violencia, que pueden ser mayores de edad. Y es 'acceder sexualmente', es penetrar por el ano o por la vagina, de allí ya no hay nada más, 'penetrar con el pene', con ningún otro instrumento.. Pero ese artículo es una porquería, como lo dejaron es una porquería. Ese es el miedo que a uno le da con estos señores -los diputados, nótese que las diputadas ni siquiera se nombran-. (P6F)

Para este profesor, el problema más grave del Derecho Penal son las "generalizaciones": "Aún así, el Derecho Penal, por la forma como permite la estructura del delito nos permite individualizar los casos. Y eso es un ejercicio mental para el cual da pereza y, entonces, mezclamos." (P3M)

Las leyes se "hacían" antiguamente "de varón a varón": "Lo veíamos con los antiguos delitos sexuales. Por eso trabajamos tanto en la reforma -de los delitos sexuales- En los delitos sexuales era una porquería, era de varones para varones." (P4M)

Otra crítica muy común es la falta de razonamiento y la "aplicación de forma mecánica":

Es una falta de razonamiento total. En las condenatorias usted ve que hay un brinco de 'Ah, sí, sí, lo cometió por esto', le ponemos esta pena. Bueno, se olvidaron de todos los otros pasos y de la Teoría del Delito, entonces no hay razonamiento de cada momento. ¿Qué significa tener acceso carnal, qué significa con violencia, qué significa intimidación en este caso? ¿La intimidación es que yo llego con un puñal? No, no, también hay otras formas de intimidación. El hecho de yo ser el padre todopoderoso de la casa, ya per-se hay una intimidación constante. La aplicación se hace tan mecánica que resulta parcial. (P4M)

Tanto la dogmática penal como el discurso normativo penal reflejan con claridad esta violencia simbólica de género femenino, es decir, la transmisión de la subordinación y exclusión a través de un estatuto simbólico de representaciones culturales de carácter genérico que sanciona conductas, conformando una estructura de poder legitimada, que ante la aspiración de "disponibilidad jurídica", posibilita acciones amparadas en la búsqueda de "seguridad jurídica", impone significados, prejuicios e interpretaciones, define comportamientos y relaciones. Este ejemplo es reflejo de esta afirmación:

Parte de todo este discurso ideológico en el sentido peyorativo, con referencia a la condición de la mujer, ha permeado las bases del Derecho Penal. Ciertos tipos de reformas, sobre todo en materia de delitos sexuales que fueron censurados muy ampliamente, se hacen en función de la igualdad de los sexos y yo jamás podré estar de acuerdo con eso. Yo, perdóneme, pero a mí no me entra en la cabeza que una mujer pueda violar a un hombre, ni que pueda violar a otra mujer. Dijéramos, yo crecí, jurídicamente, con la idea de que la definición de acceso carnal era algo reservado exclusivamente al varón, que el sujeto activo de la violación solamente podría ser el hombre... Y resulta que con este tipo de reformas que se introdujeron, so pretexto de establecer la igualdad entre ambos sexos, actualmente la mujer puede violar a una mujer o a un hombre. (P1M)

Este profesor opina que sí hay cambios positivos en cuanto a los prejuicios en los tribunales de justicia, y que son necesarios los cambios hacia el "objetivismo", aunque al mismo tiempo reconoce que se siguen utilizando en perjuicio de algunas personas:

Sí hay prejuicios que existen en los tribunales. Sin embargo, también hay que ser claros de que actualmente se puede observar una mayor objetividad a la hora de tratar problemas con todas las variantes de las que hablamos. Sin embargo, el problema sigue existiendo. Se ha alcanzado un nivel de objetividad que me parece importante. Ahora usted encuentra sentencias donde tres hombres condenan a un sujeto por violación dentro del matrimonio. (P3M)⁵³

⁵³ Este profesor hace referencia a dos sentencias de la Sala Tercera de la Corte Suprema de Justicia. En la resolución 005-F-96, los jueces señalan que "las acciones ejecutadas por el encartado, no resultan atendibles en la medida en que si bien fueron ejecutadas al amparo de la intimidad conyugal, invadieron el ámbito de libertad sexual de la perjudicada, que se tutela —en forma independiente de las consideraciones subjetivas

Fuentes del Derecho Penal y principio de legalidad

Un elemento ilustrativo de la funcionalidad histórica del orden punitivo es el análisis de las fuentes del Derecho Penal. El Derecho Penal se basa en la ley penal en "sentido material", es decir, el Derecho Penal se basa en leyes que expresan delimitaciones normativas, convirtiendo la ley en su "principio de legalidad", siendo ésta su realidad material.

El principio de legalidad, en el caso del Derecho Penal, significa que sólo tendrá validez lo que la ley escrita vigente estipule. De este hecho normativo se desprende la importancia de la dogmática penal, como referente necesario que apoya la comprensión y aplicación del Derecho Penal. La dogmática penal recoge elementos de la evolución sociocultural, expresa la coyuntura axiológica de un período determinado, como producto del logos imperante.

Los principios del Derecho sólo serán tomados en cuenta en la medida en que permitan la interpretación de la ley penal. Si bien el Derecho como sistema normativo se asienta en principios generales que lo fundamentan, estos principios no son funcionales si contradicen el *principio de legalidad penal* que establece los parámetros jurídicos que el Derecho Penal debe seguir, que sólo mediante la ley se puede establecer una pena o sanción.

Me parece interesante la crítica que hace una alumna a ciertos principios que "se quiebran" en la práctica y la necesidad de "*hilar delgado*" para poder descubrirlo y de la percepción que tienen las personas comunes y corrientes sobre el Derecho y específicamente sobre el Derecho Penal:

El Derecho Penal se desarrolla en función de tipos de Estado que se tengan donde, si uno se pone a hilar delgado, hay un montón de principios que se empiezan a quebrar. Por un lado, la Constitución le dice que usted no puede alegar desconocimiento de absolutamente nada, pero mentira, eso es una falacia. Si el profesional, el abogado no conoce la totalidad de las leyes de su

señaladas- bajo protección del vínculo matrimonial". En la otra resolución de esta Sala, V-600-F del 22 de diciembre de 1994, la Sala manifestó: "El matrimonio no es un acto que dé a ninguno de los contrayentes facultades de dominio sobre el otro. Nunca puede estimarse que el vínculo matrimonial implique la enajenación de las libertades inherentes a la condición de ser humano".

país, que ya de por sí es inútil porque son un montón, mucho menos la gente... Qué va a saber, el campesino de allá .. sobre X cosa. Él sabrá o considerará que hay algo que le va a ayudar o que debería prestarle atención cuando él fuera víctima de algo y él lo conoce como juicio, tutela, castigo, cárcel y ya. Pero nadie sabe que a eso se le llama Derecho Penal. Y de hecho la gente asocia la carrera de Derecho con eso. (E4F)

El hecho de restringir las fuentes normativas hace que el Derecho Penal necesite de la dogmática jurídico penal como sustento cognoscitivo de su estatuto simbólico. No se puede desligar la aplicación de una particular teoría del delito, de la acción concebida como "típica" aplicada a las conductas y el "reproche" punitivo como elementos de la prevención o la reinserción de los autores y autoras de delitos, con el logos doctrinal que lo ordena y establece un poder simbólico penal.

3.4 Reflexiones finales

El Derecho no se escapa del estatuto lógico que ha ordenado históricamente nuestra sociedad: la razón patriarcal (entendida como un saber particular, como un conocimiento que interpreta las relaciones socioculturales y el entorno, a partir de un razonamiento en el cual prevalece el mundo valorativo de lo masculino/masculinizante), establece el "deber ser/hacer" diferenciado para los hombres y las mujeres.

Como he señalado, la situación de las mujeres es de subordinación a través de la historia. Si bien es cierto que las mujeres hemos formado parte en la construcción del mundo (en un nivel informal, poco reconocido y valorado), el universo de las ideas y los conceptos está conformado por filósofos, la técnica por ingenieros, la política la realizan los políticos, los estadistas y los retóricos, sólo por mencionar algunos de los aspectos que en este capítulo se tratan.

Todos los campos del quehacer cultural estuvieron y continúan estando gobernados y dirigidos por los valores y representaciones simbólico culturales masculinas/masculinizantes, los cuales se constituyen en el elemento central paradigmático. Esto demuestra que la lógica masculina y todo lo masculinizante han dominado en el proceso de formación de imágenes y representaciones que construyen un deber ser/hacer de género. De ahí que, como consecuencia del conjunto de estos factores de formación sociocultural, se designe a la sociedad y su evolución histórica como la "evolución del

hombre"; se hable de los dioses y no se incluya a las diosas, se hable del "pensamiento del hombre y las ideas del hombre" y se excluya del modelo cognoscitivo a las mujeres, lo femenino/feminizante, a los niños o las niñas y a los y las personas mayores; se creen estereotipos y se subordine y discrimine a las mujeres. El conjunto de todos estos factores excluyentes y subordinantes constituye la violencia simbólica que se ejerce sobre el género femenino.

Un mundo sin presencia de lo femenino construirá un mundo de representaciones e imágenes simbólicas masculinas/masculinizantes. Como consecuencia, el discurso y la lógica jurídico penal, al estar vinculados íntimamente a la estructura de poder simbólico que opera en el conglomerado social, necesita un análisis que contemple el conjunto de relaciones simbólicas sociales y culturales que se presentan para su comprensión y entendimiento funcional, a través de la historia, relacionadas con el proceso formativo de un específico núcleo sociocultural.

Este factor de comprensión y entendimiento funcional es lo que he intentado fundamentar a lo largo de la exposición de las ideas expresadas en este capítulo. Explícitamente, la relación establecida históricamente entre el andrologocentrismo (que implica el ejercicio de diferentes poderes, como el de definir, el de clasificar, la elaboración de conceptos y el establecimiento de conductas y patrones de género, además del establecimiento y aceptación de toda esa "lógica" o "razón") y las representaciones simbólicas culturales que han prevalecido, que conforman un orden de poder masculino/masculinizante que subordina lo femenino/feminizante.

Podemos concluir que las relaciones socioculturales están ordenadas por una jerarquía valorativa, respaldada principalmente por el peso de una autoridad legitimada a través de la historia y por las instituciones de control y reproducción que interactúan en los diferentes espacios y tiempos. Consecuente con esta dinámica, la visión histórica o valorativa que moldea las conductas, los cánones o los patrones por seguir por la sociedad en general y por las personas que integran esa sociedad, en el proceso histórico de la comprensión y explicación del entorno, se visualiza una conducta de género que moldea las relaciones entre los hombres y las mujeres, a partir del deber ser/hacer de género establecido por los parámetros descriptivos y valorativos masculinos/masculinizantes

construidos siguiendo una lógica andrologocéntrica y establecidos y administrados por el orden patriarcal.

Otro factor que complementa estos aspectos que he señalado, y que iré analizando paulatinamente en el transcurso de la exposición de la tesis, es que en términos del uso racional y funcional del lenguaje, las opiniones que expresan las personas entrevistadas no presentan grandes diferencias. Los referentes utilizados en las respuestas, tanto por hombres o mujeres, están unificados prácticamente en un sólo discurso, en donde los patrones masculinos son los que prevalecen.

No hay un discurso diferenciador que plantee elementos que distingan la condición de supeditación de lo femenino a través de la historia, ni en los elementos axiológicos del Derecho Penal. Partiendo de los referentes en que se basan las repuestas formuladas alrededor de este tema, se concluye que "el Derecho" es una institución social que permite el equilibrio jurídico dentro de la evolución sociocultural, pero precisamente este equilibrio no contempla, ni ha contemplado hasta el momento las condiciones particulares de las mujeres, ni su condición particular de género ni la consecuencia de subordinación. Con el hecho de plantear en términos racionales los fundamentos del Derecho y específicamente del Derecho Penal, sin hacerse esta distinción, simbólicamente se está reproduciendo en la aplicación de las normas el sistema andrologocéntrico y los referentes simbólico culturales construidos en y por este mismo sistema.

Por medio del análisis histórico de la construcción del Derecho Penal, sus "puntos" de partida y su proceso de ir "tejiendo" los parámetros valorativos diferenciadores de género, es posible empezar a entrelazar los siguientes ejes temáticos o constructos teóricos propuestos en esta tesis, como lo son género y violencia simbólica, para señalar los estereotipos del "deber ser/hacer" que prevalecen para el género femenino, e identificar las manifestaciones de la violencia de simbólica ejercida sobre el género femenino en las relaciones profesor/a-estudiantes, que se desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Capítulo IV

Tejiendo nuestras vidas con las complejas puntadas del género

Eje temático: género

*El abismo que separa a un niño de una niña
ha sido deliberadamente abierto
entre ellos desde su primera infancia.
Simone de Beauvoir*

4.1 Introducción

En el desarrollo de este capítulo se señalan los estereotipos del deber ser/hacer simbólico del género femenino que se manifiestan e identifican en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. Se repasa la construcción sociocultural del deber ser/hacer de hombres y mujeres en general y en especial la definición expresada por las personas entrevistadas (estudiantes y profesores/as) en tanto sujetos/as del orden educativo.

Es un repaso en la medida en que retoma las concepciones, apreciaciones y estereotipos que están presentes en la interrelación de las y los profesores con las y los estudiantes y viceversa. El énfasis se da en las valoraciones o representaciones simbólicas culturales de los y las educadoras, considerados como productores y reproductores del orden sociocultural masculino/masculinizante que se transmite o no, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

4.2 Supuestos teóricos

- El género es “una asignación sociocultural simbólica de sentido, poderes, valores, que define la manera de vivir las personas según sus características corporales, que van más allá de su voluntad y conciencia”. (Marcela Lagarde, citada por Edda Quirós y Olga Barrantes, 1994: s.p.) Es decir, es una imposición más allá de la voluntad individual y de la propia conciencia, tanto de hombres como de mujeres.
- El género es simbólico porque es un conjunto de representaciones simbólicas, culturales e históricas que funcionan de manera sistemática o no, como lenguajes operativos del entretejido social. Ese sistema o modelo no es neutral, ya que asigna significados, bienes, posiciones y mandatos a partir de la identidad de género. Estos

significados se transforman en datos orientadores de la acción, cognición, diferenciación, inclusión, exclusión o valoración de los cuerpos, espacios y el orden de las cosas como identidad, prestigio, jerarquía, dualidad, legitimación, oportunidades, posibilidades, etc., por medio de la socialización diferenciada por género.

- La socialización es un proceso mediante el cual las personas interiorizamos pautas, formas de vida, esquemas, que se manifiestan socioculturalmente. Por ella aprendemos lo permitido, lo prohibido y sancionado dentro de un orden social imperante, en el cual nos desenvolvemos. Desde la categoría de género, antes de nuestro nacimiento, se inicia un proceso de diferenciación entre hombres y mujeres, imponiendo prácticas, valores, conductas, creencias, estereotipos, los cuales marcan un límite tajante entre lo que debe entenderse por "lo masculino" y "lo femenino" y sus respectivos comportamientos obligatorios.
- Durante el proceso citado en el párrafo anterior, "*desarrollamos nuestra identidad personal y aprendemos nuestro género*" (Gioconda Batres, 1997: 3). Es un "*complejo mecanismo donde factores multicausales intervienen y se superponen*" (Gioconda Batres, 1997: 4). Además, establece socialmente modelos de conductas, actitudes y mentalidades, que determinan lo que es posible ser, hacer, pensar y hasta sentir.
- La identidad de género es algo pre-determinado, responde a una construcción histórica-cultural reflejo del imaginario colectivo, donde habita el imaginario de género. Lo definitorio del género, según Marta Lamas (1996: 46), es la acción colectiva, ya que: "*La cultura marca a los seres humanos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano*". Esta autora afirma que la cultura es un resultado, pero también una mediación (Marta Lamas, 1996).

- El género es simbólico porque se define dentro de un sistema de representaciones no neutras. Además, asigna significados de: identidad, prestigio, ubicación en estructuras y jerarquías de parentesco, económicas, políticas sociales, conocimientos y, principalmente, establece las condiciones y las valoraciones de distribución de poderes, sean estos reales o simbólicos. Scott afirma: *“El género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y (...) es una forma conflictiva y primaria de relaciones significantes de poder”*. (1996: 289)
- Las relaciones interpersonales e intragenéricas se construyen sobre la base de lo definido social, cultural y simbólicamente, por lo que debe entenderse como género, sea éste masculino o femenino. Se crean expectativas de distinta índole en relación con la identidad de género, las cuales casi siempre son simbólicas, obedecen a determinaciones establecidas e informan a las personas acerca de las conductas esperadas de ellas. Este marco de referencia sirve de fundamento para la construcción del “deber ser/hacer simbólico femenino” o el “deber ser/hacer simbólico masculino” específico y diferente según cada género.
- El enfoque de género se emplea para desentrañar críticamente la concepción del mundo patriarcal y descifrar cómo se construyen los mandatos, los símbolos, las reglas, normas y los valores regentes de la sociedad, tanto objetiva como subjetiva e históricamente. Afirma Marela Lagarde, *“La teoría de género por sí sola tiene como materia analizar las construcciones históricas en torno al sexo de las personas y las atribuciones simbólicas de las cosas, los espacios, los territorios, etc”*. (1996a: 38-39)
- El análisis de género feminista busca visibilizar, denunciar y cuestionar el orden patriarcal de control y administración del deber ser/hacer:

Contiene de manera explícita una crítica de los aspectos nocivos, destructivos, opresivos y enajenantes que se producen por la organización social basada en la desigualdad, la injusticia y la

jerarquización política de las personas basada en el género.
(Marela Lagarde, 1996a: 13)

- El análisis de género no agota la explicación para el establecimiento de las jerarquías de poder, ni de su legitimación para crear dominios. También otros órdenes como: los sociales, culturales, jurídicos, religiosos, políticos y económicos, participan en la construcción de las relaciones y de las identidades específicas. Todos estos órdenes se caracterizan por dividir categóricamente a las personas en dos grupos, según una organización genérica basada en el sexo: femenino/feminizante y masculino/masculinizante.
- Nuestra vida cotidiana está estructurada a partir de las normas dictadas por el "deber ser/hacer" de cada género: "*Las organizaciones sociales genéricas, expresan la organización social de la sexualidad y están constituidas por sujetos, relaciones, instituciones y acciones sociales*" (Marela Lagarde, 1996a: 30). La organización social basada en el género incluye:

A cualquier sujeto social cuya construcción se apoye en la significación social de su cuerpo sexuado, con la carga de deberes y prohibiciones asignadas para vivir, y en la especialización vital a través de la sexualidad. Las mujeres y los hombres no conforman clases sociales o castas; por sus características pertenecen a la categoría social de género, son sujetos de género. (Marela Lagarde, 1996a: 29)

- El orden patriarcal, el Estado y el Derecho tienen un claro consenso respecto a la regulación, control y sanción de la sexualidad, sobre todo la referida al género femenino. Su objetivo es el de controlar el cuerpo de las mujeres. Señala Marcela Lagarde:

Son funciones estatales ligadas al sentido de su acción social y del desarrollo, vigilar que se cumpla la organización social genérica: la división del trabajo y de la vida, controlar la subjetividad y los cuerpos de las y los habitantes y de las ciudadanas y los ciudadanos, así como lograr el consenso para ese orden social y para el modo de vida que produce. La normatividad de la

sexualidad tiene además múltiples mecanismos pedagógicos, coercitivos, correctivos, que a su vez son mecanismos de poder de dominio que aseguran mayores posibilidades de desarrollo a algunos sujetos de género frente a otros que, por su género y su situación vital, tienen reducidas oportunidades. (Marela Lagarde, 1996a: 29)

4.3 Análisis teórico empírico

Hilando delgado, puntos de partida

¿Se usa mi hilo en este tejido?

Muchas mujeres aseguran nunca haber sido discriminadas y que están lejos de sentirse subordinadas, invisibilizadas, disminuidas... *"¿Yo? ¡Jamás!"* Normalmente dicen que *"'otras' sí tienen esos problemas": "les ha tocado una vida difícil"*, pero a ellas no. Al mirarse en el espejo de su realidad, la imagen que reflejan no les habla de su niñez, cuando constantemente oían: *"las niñas no hacen eso", "una niña buena no dice esas palabrotas", "cierre las piernas", "síntese bien", "no se toque ahí", "mi niñez fue normal, mi mamá todo lo hacía (los oficios domésticos) y mi papá para nada se metía"*.

Tampoco les refiere de su adolescencia, que transcurrió escuchando: *"usted no puede, pero sus hermanos sí, porque los hombres hacen lo que les da la gana, porque el hombre es hombre"*. La mujer en cambio *"tiene que estar en la casa, cocinar, planchar, lavar, atender al esposo, a los hijos y el matrimonio es para toda la vida"* Mucho menos de su situación como mujer adulta: *"aunque estuviéramos peleados, yo tenía que dormir con él en la misma cama, porque si me iba para la sala me volvía a pegar, tenía que tener relaciones con él cuando él quería", "él es una persona muy manipuladora, desde que nos casamos comenzó a maltratarme mentalmente: 'no sirves para nada' y de tanto estarlo oyendo como que me lo creí", "él decía: aquí se hace lo que yo digo y yo así lo hacía", "yo siempre he sido muy fuerte y muy sana, no me explico por qué no me defendía"*.⁵⁴

⁵⁴ Estas son expresiones literales de un grupo de mujeres con las que realicé una pequeña práctica de investigación cualitativa en el curso de "Métodos de Investigación Feminista II" de la Maestría en Estudios de la Mujer, impartido por la Dra. Montserrat Sagot y que titulé: "Rompiendo espejos, cambiando de imagen. Mujeres que lograron romper con algunos símbolos opresores dentro de su experiencia de violencia doméstica".



¿Qué hace posible que a través de la historia en las sociedades se establezca y permanezca un orden subordinante, excluyente y discriminatorio hacia la condición femenina y lo feminizante? ¿Cómo se adapta y reproduce esta marginación a través de la historia? ¿Cómo se construye “lo femenino/feminizante” y “lo masculino/masculinizante” en tanto tejido de símbolos y de representaciones que acompaña las vivencias y prácticas de nuestra particular historia y diferencia sexual? Las mujeres hemos logrado, no sin grandes luchas, el reconocimiento formal de nuestros derechos en términos de igualdad en la mayoría de los países del mundo, el ingreso al mundo laboral público, el acceso de algunas a puestos de decisión y poder, así como a la propiedad privada y al mundo de la ciencia y la tecnología. No obstante, continúa la invisibilización y el irrespeto de nuestros intereses y necesidades particulares, así como la subvaloración en términos concretos de lo femenino/feminizante y todo el ser social de las mujeres: sus cuerpos, sus bienes más preciados, su capacidad de decisión y todo aquello que nos simbolice; es como vivir en una realidad escindida: “...por un lado nuestro pensamiento, por otro, nuestra emotividad, el cuerpo, los sentimientos; lo público y lo privado, el trabajo y la vida íntima, lo que pensamos y sentimos parecen no encontrarse nunca, o sólo se cruzan raramente y con fatiga”. (Patricia Violi, 1990:137)

¿Cuál es el entramado de hilos y nudos que estamos soltando?

La experiencia de sí misma, es experiencia de nuestro propio cuerpo, físico, emocional e intelectual, diferenciado por referencia y pertenencia al género femenino. Esta condición determina una forma específica de experiencia de vida para las mujeres, ya que somos socializadas desde niñas para que nos comportemos como mujeres: “*las reglas del juego impuestas por una cultura que nos dirá quiénes somos, qué debemos hacer y cuál debe ser nuestro lugar*”. (M. Eichler, 1998: 2)

Las sociedades se organizan a partir de los papeles asignados a las mujeres y a los hombres, de las relaciones sociales entre estas personas, las instituciones socioculturales que respaldan y controlan esos roles, más todo el sistema simbólico de representaciones, creencias, mitos, valores y costumbres que se entretajan en las dinámicas sociales. Históricamente la distribución de esos papeles y la valoración atribuida a estos, han marcado una dinámica valorativa, jerárquica y jerarquizante en donde las funciones y

características asignadas a las mujeres son consideradas de escaso valor, propias de subordinación y dependencia: hay un mensaje implícito de la necesidad de ser guiadas, poseídas, representadas, dominadas. *“Lo que varía en las diferentes culturas son las distintas manifestaciones (más o menos evidentes, más o menos invisibles) de esa subordinación”*. (Edda Quirós y Olga Barrantes, 1994: 22). Esto lo confirman algunas de las personas entrevistadas, al ver reflejados en sus costumbres aquellos patrones y creencias, que la sociedad y la cultura han ido cosiendo en su propia vida.

La siguiente es una afirmación hecha por una estudiante en el sentido de que es común considerar al hombre como *“ser superior”*:

Yo creo que la idea principal es el hombre como ser superior dentro de la sociedad, el hombre como el que tiene la batuta. El hombre fuerte, que eso se justifica desde que el papá se sienta en la mesa y dice ‘quiero comer’ hasta un maltrato hacia las mujeres. Por ejemplo, el hermano nunca lava los platos, siempre son las hermanas. (E1F)

Por otro lado, un profesor manifiesta: *“a mí me preocupa que los patrones de conducta del estudiante se estén volviendo exageradamente femeninos”* (P1M). Lo simbólico femenino, como vemos, es negativo, descalificado a priori, motivo de preocupación, subvalorizado, definitivamente no es el modelo ni la aspiración sociocultural.

Ese hilo invisible, pero inflexible

Estos elementos señalados permiten entender cómo, poco a poco, empecé a asumir la firme convicción de la existencia de “algo” profundo y universal que se mantiene en las personas, como patrón que determina las formas de relación, comportamientos, acciones, percepciones y apreciaciones diferenciadas por género y además lograrlo con gran efectividad práctica. Afirma Bourdieu que *“la división entre los sexos parece estar ‘en el orden de las cosas’, como se dice a veces para referirse a lo que es normal y natural, hasta el punto de ser inevitable...”*. (2000: 21)⁵⁵

⁵⁵ Bourdieu continúa diciendo: *“...se presenta a un tiempo, en su estado objetivo, tanto en las cosas (en la casa por ejemplo, con todas sus partes “sexuadas”), como en el mundo social y, en estado incorporado, en*

Por un lado, tenemos que las mujeres hemos sido excluidas por un orden andrologocéntrico de toda construcción, de los distintos órdenes o sistemas simbólico culturales de la sociedad: entre ellos, los cognoscitivos, valorativos, institutivos, legales y educativos y de una práctica funcional, resguardada por el orden patriarcal, entendido como la cuna de la subordinación histórica de las mujeres. *“Así pues, la visión andrologocéntrica está continuamente legitimada por las mismas prácticas que determina”* (Pierre Bourdieu, 2000: 48).

El orden patriarcal es definido, en esta investigación, como un orden sociocultural de control y de poder administrativo, basado en un modo de dominación institucionalizado, cuyo paradigma simbólico es el hombre/varón (andrologocentrismo), que establece jerarquías entre los géneros. Es una construcción de representaciones simbólico culturales que establece rangos clasificatorios, divisiones, significaciones, valoraciones (sobrevaloraciones y dis-valoraciones) e identificaciones: *“se sobreidentifica a las mujeres con los hombres y sus símbolos, y desidentifica a los hombres de las mujeres y sus símbolos”* (Marela Lagarde, 1996b: 88) para asegurar y legitimar la supremacía de “lo masculino y lo masculinizante” sobre y frente a la inferiorización y complementación previa de “lo femenino y lo feminizante”.

Este “sentido” o lógica masculina/masculinizante, nace de la convención localizada en una estructura simbólica cultural que nos sujeta a un orden establecido e impuesto como el normal, en el cual la condición de lo femenino/feminizante se subordina, excluye, descalifica y discrimina: *“Quienes imponen, ejercen violencia sobre los otros -y las otras, agrego yo- porque invaden espacios ajenos, acallan opiniones y descalifican sentires...”*. (Clara Coria, 1996: 36)

Esta imposición trae como consecuencia que las interpretaciones y representaciones simbólico culturales que hacemos las mujeres acerca del mundo que nos rodea y sus propios aconteceres, no concuerdan con los significados masculinos dominantes:

Las sociedades patriarcales, en efecto no son sólo regímenes de propiedad privada de los medios de producción, sino también de propiedad lingüística y cultural, sistemas en los que el nombre del

los cuerpos y en los hábitos de sus agentes, que funcionan como sistemas de esquemas de percepciones, tanto de pensamiento como de acción”. (Pierre Bordieu, 2000: 21)

padre es el único 'nombre propio', el nombre que legitima y otorga autoridad y poder, el logos que controla la producción de sentidos y determina la naturaleza y cualidad de las relaciones, el modus propio de interacción humana. (Giulia Colaizzi, 1990: 17)

Las construcciones e instituciones andrologocéntricas se establecen como las predominantes y excluyentes de lo femenino, invisibilizando la condición de dominio-opresión legitimada en las relaciones entre hombres y mujeres, construidas desde un "deber ser/hacer simbólico" (social, de género, sexual, político, cultural y jurídico) que exige determinadas formas de vivencias individuales y colectivas, como por ejemplo la percepción del hecho de ser madre y sus consecuencias:

Ser madre es una limitante de género, que no tiene nada que ver con la igualdad de oportunidades. Pero esa es una limitante de género que no tiene absolutamente nada que ver con la igualdad de oportunidades, es una realidad de que la mujer es madre y que tiene que cumplir con su rol de madre cuando lo asumió, y eso es otro problema.⁵⁶ (P1M)

Ser madre en nuestra sociedad sí "tiene que ver" con la igualdad de oportunidades, por ejemplo laborales o para dedicarse a un estudio u oficio. No existen condiciones que garanticen una distribución equitativa de los deberes de ser padre o madre porque se considera que ser madre "es una limitante de género" única para las mujeres.

Los significados considerados y reconocidos como los legítimos y válidos por el sistema de órdenes socioculturales andrologocéntricos, originan una estructura simbólica cultural de dominio y subordinación para las mujeres, que perdura debido a la socialización, la jerarquización, la aceptación, la invisibilización, la reproducción de estos significados, su efecto práctico y permanente:

"Muy, muy lejano":

⁵⁶ Para ampliar en este sentido, dice Marela Lagarde, "Se cree que por instinto, las mujeres nos dedicamos a la procreación, a la maternidad y a la vida doméstica en reclusión en lo privado y lo público, y que por instinto los hombres se dedican a la producción, al trabajo, al pensamiento y a la política en el mundo público" (Marela Lagarde, 1996b: 92)

No lo veo tan cercano eso - el que las mujeres tengamos una posición en la sociedad valorada positivamente-, yo creo que es una lucha que va a llevar mucho porque hasta las mismas mujeres tenemos que dejar todas esas cosas que nos han ido poniendo y hasta las mismas mujeres tenemos que luchar contra eso. Así que no lo veo muy cercano, realmente veo eso muy, muy lejano. (E2F)

¿De qué color es el hilo: rosado o celeste?

La designación cultural, social, simbólica y práctica de género, constituye posiciones sociales cargadas de significados diferentes. El hecho de que alguien sea representado y se represente a sí mismo como hombre o como mujer, implica el reconocimiento de la totalidad de esos significados. Esta designación genérica enlaza y hace semejante, pero no igual, toda nuestra pertenencia al género femenino. Dice Ana Fernández (1993: 245): *"todas compartimos una condición de género, aunque cada una viva inmersa y sea producto de situaciones vitales particulares que le darán una específica forma de ser y vivir"*. En la misma medida influyen situaciones socioculturales tales como edad, época, lugar, nivel educativo, clase social y etnia, entre otras.

El género es un complejo tejido de representaciones, relaciones y prácticas que enlaza fuertemente las mentes, los cuerpos, los espacios y "cosas" de hombres y mujeres, determinando patrones de conducta, de pensamiento y de sentimiento para todas las personas, a partir de un "deber ser/hacer sociocultural, simbólico y práctico de género", que privilegia y valora lo masculino o lo masculinizante simbólico sobre lo femenino o lo feminizante simbólico. Ese "deber ser/hacer simbólico de género" constituye en los discursos, argumentos y lógicas dominantes la existencia de la desigualdad real y de la enajenación genérica de las mujeres; *"las ideologías hacen derivar de los instintos la debilidad y el sometimiento de las mujeres, y la disposición al mando y la dominación de los hombres"* (Heller, citada por Marela Lagarde, 1996b: 93). Continúa señalando Marela Lagarde, *"Las creencias así conformadas hacen que las personas no distinguan los estereotipos culturales de género de las mujeres y los hombres reales, y aunque no correspondan del todo con ellos, son interpelados como verdaderos fantasmas de género a que sean como deben ser"* (Marela Lagarde, 1996b: 93).

Desde el enfoque de género, podemos preguntarnos y muy posiblemente encontrar alguna respuesta a cuestiones como: ¿qué significa ser mujer? ¿cómo podemos las mujeres tomar parte activa de un sistema de representación basado en nuestra propia exclusión e invisibilización? ¿cómo podemos visibilizar la posibilidad de un cambio paradigmático? ¿es posible romper con los valores de la identidad de género, que obstaculizan la salida de situaciones violentas? Concuero con la afirmación hecha por Marta Lamas: *"la cultura marca a los seres humanos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás"*. (1996: 46). La pregunta que me hago, tomando en cuenta todo lo anterior, es si existe la posibilidad de significación e identidad para las mujeres basada en la asunción de un "yo" que sea unificadora y diferente de la aceptada como normal.

El género no es neutro, obedece a un mandato elaborado desde una visión de mundo que sigue una lógica de dominación masculina/masculinizante, en el sentido de que todo es ordenado, reconocido y valorado, según los parámetros y jerarquías andrologocéntricas, que tanto hombres y mujeres vivimos con relativa aceptación. Una de las estudiantes dice al respecto: *"Yo no concluyo que no haya discriminación o que la sociedad sea totalmente igualitaria, yo soy parte de la realidad, soy producto de la sociedad y todavía soy hija de hombres y mujeres que han sido creados dentro de sus roles y todavía yo desarrollo roles. Uno trata de destigarse un poco pero no es tan fácil"*. (E4F)

Las representaciones simbólicas construidas desde esa lógica o razonamiento dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas produciendo efectos en ellas según su género. Es decir, nuestra conciencia, además de ser individual, está habitada por el discurso social y cultural de las y los demás. En la construcción de la subjetividad participan elementos del ámbito psíquico y del sociocultural, cuyo peso es específico y diferente en ese proceso.

Yo no tejo con ese hilo

A todas y todos nos cuesta reconocer en nuestra propia experiencia de vida la práctica de la violencia simbólica, sea ejercida sobre nosotras/os o que la estemos ejerciendo sobre otra persona; es como una resistencia individual y colectiva que impide ver esos hilos que nos encadenan:

...para todo esto hay que sentarse a pensar un poco; en mi casa, en realidad, mi mamá siempre se dio un lugar. Yo ahora veo que ella es machista porque evidentemente no se puede salir de un solo tiro de la cosa, yo tampoco y ahí estamos todas ligadas. Pero ella se hizo profesional; ella trabajó; yo tuve hombres hermanos y mujeres hermanas y entonces también me hace que el trato con los hombres sea para mí mucho más fácil que para mujeres que tal vez no han tenido relaciones con hombres, o que los hombres en la casa eran concebidos como superiores a las mujeres que en mi caso no se dio. Pues sí se dio en algunas cosas, como de roles que uno va superando. (P5F)

Para esta otra profesora: *"El sentir del pueblo es 'los hombres hacen lo que les da la gana, porque el hombre es hombre'⁵⁷ Es el sentir de las mujeres en general: Yo te puedo decir de mi experiencia, adonde yo me muevo, no es así."* (P6F)

"Eso" lo has oído, pero no en tu casa:

...Uno por mantener el control y la otra porque... aquí el hombre es muy mal marido y mal compañero. Es lo que uno vive, no te lo estoy diciendo desde mi perspectiva, porque esto jamás ninguno de mis -número- hombres lo haría o yo no podría decirte que ellos hacen lo que les da la gana porque son hombres, porque todos hacen lo que tienen que hacer. "Aquí se hace lo que yo digo" o "Aquí mando yo y punto". Eso también lo has oído, no en tu casa, pero sí lo has oído. (P6F)

La siguiente alumna reconoce que el proceso de socialización es influenciado por factores "machistas", que se equipara al de masculino/masculinizante para referirse a patrones, conductas y posiciones jerárquicas de dominio

Desgraciadamente el machismo, en un mayor o menor nivel todos lo tenemos ya interiorizado y las mujeres que decimos estar más exentas de esto, mentiras, también lo vivimos. Nuestro proceso de

⁵⁷ A cada persona entrevistada se le preguntó qué pensaba de tres frases que se les decía, a saber: 1. "los hombres hacen lo que les da la gana, porque el hombre es hombre". Esto lo dijo una de las mujeres con las que trabajé durante una práctica cualitativa, mencionada al principio de este capítulo. Ver página 123. La segunda: "aquí se hace lo que yo digo" o "aquí mando yo y punto", lo dijo otra mujer que participó en esa misma práctica y por último: "Los hombres matan atacando, las mujeres defendiéndose" la tomé de Datos sobre femicidio, facilitados por Ana Carcedo.

socialización ha estado prácticamente influido por esos factores machistas. (E6F)

Una constante son los efectos de esas condiciones dadas por la socialización de género, que obligan a cada quien a saberse y actuar de acuerdo con el género asignado socioculturalmente: *"La socialización es un proceso histórico durante el cual desarrollamos nuestra identidad personal y aprendemos nuestro género"* (Gioconda Batres, 1997: 3). Esta misma autora afirma que es un complejo mecanismo donde factores multicausales intervienen y se superponen (Gioconda Batres, 1994) Es decir, lo establecido socioculturalmente (permisos, castigos, reconocimientos, etc.) determina lo que somos y lo que hacemos por medio de la socialización de género y el control patriarcal.

Esta socialización alude al proceso en el que las personas aprenden aquellas conductas y actitudes que deben ser propias de su sexo, basadas en una jerarquía y una desigualdad que enseña a las mujeres a vivir bajo la opresión y a los hombres a dominar el mundo (Montserrat Sagot, 1995).

Esta dominación y superioridad establecidas en lo representativo simbolizado culturalmente, con frecuencia se justifica y se comprende, desde un aspecto meramente biológico. Sin embargo, concordamos con Ferro, citada por Marela Lagarde, *"Se cree que las mujeres poseemos en exclusiva instinto maternal, que nos dispone desde la infancia hasta la vejez a la crianza universal, a la maternidad... Que el incontrolable instinto de agresión hace pelear a los hombres, y el de sobrevivencia —del que carecemos las mujeres— los hace ser agresivos, dominar la naturaleza y en la sociedad"*. (1996b: 92)

"El hombre es el que por naturaleza tiene el germen de la agresión sexual", esta es una convicción de un profesor:

Obvio que mayoritariamente son las mujeres las víctimas en los delitos sexuales, hasta la lógica lo dice y en segundo lugar, el hombre, ya por naturaleza tiene el germen de la agresión sexual consigo, partiendo de la base de que es el hombre el que generalmente lleva la iniciativa, es el hombre el que produce biológicamente la mayor cantidad de líquido reproductor, mientras que la mujer no. (P1M)

Al hecho biológico de nacer mujer u hombre, se le suma la implicación sociocultural y simbólica del "deber ser/hacer", correspondiente al género respectivo y la forma en que cada quien asume esa imposición, de acuerdo con su historia de vida y sus propias circunstancias tanto personales como socioculturales. Dice Berger, nombrado por Gioconda Batres: *"El proceso de conocer la realidad, por medio de la socialización, incluye el aprendizaje cognitivo que implica el aprendizaje de los significados sociales y los valores que sirven de marco de referencia. Con ellos se construyen los juicios emitidos"*. (1997:4) El proceso de diferenciación entre hombres y mujeres impone prácticas, valores, conductas, creencias, estereotipos, que marcan un límite tajante entre lo que "debe" entenderse por "lo masculino" y "lo femenino" y sus respectivos comportamientos obligatorios y lo clasificado como valoración diferencial de "lo simbólico feminizante" y "lo simbólico masculinizante". Es así como se ha establecido una determinación simbólica y cultural de dominio masculino que se basa en el poder legitimado y la oportunidad de ejercer ese poder de dominio por parte de los hombres/varones.

Las agujas con las que tejemos

El concepto género hace referencia a una forma primaria de relaciones significantes de poder, que impone y condiciona simbólicamente, patrones, valores, conductas, percepciones y esquemas; es decir, disposiciones que sobrepasan la voluntad individual y colectiva e inclusive la propia conciencia, tanto de las mujeres como de los hombres. En la dinámica sociocultural es una práctica rígida del "deber ser/hacer sociocultural" asignado simbólicamente a hombres y mujeres, regida por patrones aprendidos y establecidos, así se confirma cuando recordamos tanto lo permitido como lo prohibido, según la socialización de género:

Patrones que se van aprendiendo:

..desde chiquitas -las niñas- juegan con muñecas, Dios libre agarrar un carro. Igual los chiquitos. Dios libre que un chiquito agarre una muñeca porque ya tiene tendencias homosexuales. Ahora yo lo veo desde una mente muy abierta, porque eso no tiene

nada que ver con la sexualidad, en cierta forma esos patrones así se van aprendiendo. (E2F)

Esta alumna reconoce que *"todavía se da"* cierta distribución de roles a pesar de la participación ampliada de las mujeres en tareas no convencionales: *"El chiquito juega fútbol, las chiquitas muñecas. Y en la escuela también, a mí me dan risa esas escuelas en donde dan hogar para las mujeres y lo que es agricultura y esas cosas para los hombres..., porque todavía se da la separación". (E2F)*

En la Universidad no tejemos así

La negación y la invisibilización del grado de "machismo" que experimentamos cotidianamente, se da tanto individual como colectivamente:

"Hay gente preparada y es igual de machista":

En otros lados, la gente de afuera o con menos preparación académica me parece que resalta más la diferencia, aunque no necesariamente la preparación y el nivel de machismo o no machismo, hay mucho machismo. Hay gente preparada y es igual de machista. Pero en la generalidad me parece que por lo menos aquí se compara más. Perfectamente bien se para una mujer a la par de un hombre y no hay diferencias. (E5M)



Existen diversas formas en la organización de la vida social y política que reproducen la enajenación y la opresión de género, "como dimensiones aceptadas de organización genérica del mundo" (en expresión de Marcela Lagarde). Una de estas "dimensiones" que tiene estrecha relación con la reproducción simbólica de los antecedentes genéricos es el Estado, que posteriormente a su creación como ente político de ordenamiento social se ligará con las formas educativas que transmiten el poder simbólico masculino/masculinizante. En cuanto a la relación género/poder/Estado, afirma MacKinnon (1989: 285):

El género es un sistema social que divide el poder. Por tanto, es un sistema político. Es decir, a lo largo del tiempo las mujeres han

sido económicamente explotadas, relegadas a la esclavitud doméstica, forzadas a la maternidad, sexualmente objetificadas, físicamente ultrajadas, utilizadas en espectáculos denigrantes, privadas de voz y de cultura auténtica y del derecho al voto, excluidas de la vida pública (...) ¿Es el Estado en cierta medida autónomo de los intereses de los hombres o es expresión integrante de aquellos? ¿Encarna el Estado y sirve a los intereses masculinos en su forma, dinámica, relación con la sociedad y políticas concretas? ¿Está el Estado construido sobre la subordinación de las mujeres? (1989: 285-286)

Mackinnon señala que a falta de respuesta a estas preguntas, el feminismo ha quedado atrapado entre dar más poder al Estado en cada intento de reclamarlo para las mujeres y dejar el poder ilimitado en la sociedad a los hombres. Creo que la pregunta que se debe hacer es ¿Qué es el Estado desde el punto de vista de nosotras las mujeres y si éste responde a nuestras necesidades y demandas particulares? Ella afirma que: *"Las normas formales del Estado recapitulan el punto de vista masculino en el nivel del diseño"* (1989: 289). En mi opinión, el dominio ha sido total, no es sino hasta hace muy pocos años que, las mujeres cuestionamos el poder en todas sus manifestaciones y en cuanto al poder Estatal, la realidad es que ha sido poco teorizado desde una perspectiva feminista. Sin embargo, no cabe duda, este poder es masculino/masculinizante, tanto en su concepción, su estructuración como en su aplicación. Comparto lo afirmado por MacKinnon en cuanto a que *"el poder masculino es sistémico, coactivo, legitimado y epistémico, es el régimen"* (1989 : 303).

Ante la pregunta ¿qué es género? obtuvimos las siguientes respuestas, por parte de los cuatro profesores, que casualmente fueron los primeros en ser entrevistados. Este profesor contesta:

Mire, yo hace mucho tiempo -comienzo por el principio-, que conceptualmente superé el tema de guerra de sexos o enfrentamientos de sexos. -Sin embargo, él mismo dice más adelante-: tengo muy claro el panorama estrictamente fisiológico que divide y dividirá a ambos sexos, y que a veces para unos o para unas es totalmente insuperable. (P1M)

El segundo profesor contestó lo que él entiende por perspectiva de género, a pesar de que la pregunta que se le hizo fue ¿qué es género? De ahí surgió la idea de plantearla

de esta forma, es decir, sin especificar ninguna calificación sobre género, para que cada quien contestara lo que entiende por género, o perspectiva de género, o enfoque de género, o diferencias de género, etc.

Yo entiendo por perspectiva de género, precisamente, como una especie de intento de visibilizar cosas que estaban invisibles. Y cuando le digo visibilizar no es sólo la mujer frente a su problemática, sino también al mismo hombre frente a otras de sus problemáticas, por eso es que yo creo que es muy justo hablar de género, en el sentido de que no es feminizar las relaciones o masculinizarlas sino hacer evidente que hay problemas desde el punto de vista comunicacional, desde el punto de vista de relaciones, desde el punto de vista de poderes... (P2M)

Continúa su análisis con un enfoque interesante, al señalar que el no reconocimiento de las tensiones de poder en las relaciones de hombres y mujeres provoca violencia:

Así que yo creo que perspectiva de género no sólo es visibilizar cosas que son invisibles de esa relación de poder hombre- mujer, sino que también significa frente al hombre reconocer y admitir y estar conscientes de que esto puede estar generando en una sociedad contenidos de violencia, contenidos de ejercicios de poder ilícitos e ilegítimos, que provocan precisamente, aspectos terriblemente inhumanos, porque olvidar una parte tan importante de la sociedad, estamos hablando de más del 50 % de la sociedad, es verdaderamente violento. (P2M) (Subrayado V.A.)

La definición que hace este otro profesor es un tanto ambigua y se caracteriza por su vaguedad:

O sea, ¿cómo le digo? que esas características que son propias, que no se pueden variar, esas características no influyan en la personalidad. Yo comparto todas las medidas tendientes a la igualdad. Pero hay otras medidas que o yo no entiendo lo que ellas –supongo que se refiere a un grupo de mujeres que él calificó como feministas- entienden por género o no estamos hablando lo mismo. (P3M)

Este mismo profesor hace una definición de igualdad como la posibilidad de tener exactamente las mismas oportunidades:

Yo sí creo que tenemos una concepción muy errada de lo que es la igualdad. -yo le pregunté: ¿qué le parece que es la igualdad?- ¿A mí?. Que tengamos exactamente las mismas oportunidades, pero no sólo oportunidades sino que una vez que entramos, que se nos dé plena libertad de desarrollarnos; yo creo que la gran tarea quizás a muy largo plazo es empezar por focos. Capacitar gente realmente interesada, ojalá muchachas que hoy viven una situación de igualdad, donde ellas han aprendido a tomar decisiones, que ya no están metidas en el rol de tener que aplancharle a un hombre o tener que darle de comer. (P3M)

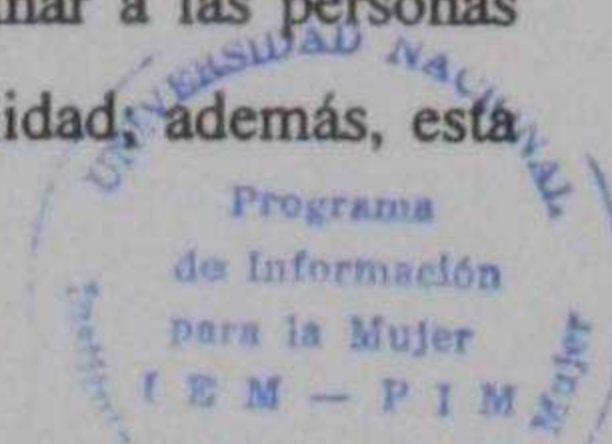
Llama la atención desde lo representativo y lo simbólico la expresión “una vez que entramos” dicha por este profesor. ¿Entramos donde? ¿Quiénes entramos?

Considero importante señalar que aún personas jóvenes y de esta época confunden la semejanza con la igualdad. Autoras como Marcela Lagarde señalan que: “*diversidad y equidad simultáneas son los principios éticos políticos de una cultura justa, y de modos de convivencia y pacto entre sujetos diversos e iguales*” (1995: 90). Para ella, la desigualdad entre mujeres y hombres, así como la opresión de género, se basan en mitos e ideologías dogmáticas que aseguran que la diversidad entre mujeres y hombres encierra en sí misma la desigualdad, y que además es natural, ahistórica y, en consecuencia, irremediable (Marcela Lagarde, 1995). Es decir, mujeres y hombres somos diferentes, pero no desiguales.

Este mismo profesor no comparte lo que él denomina como la “perspectiva de género neutro”:

Hay una perspectiva de género que yo no comparto. Que es aquella que contempla el género neutro por la preferencia sexual. Yo no la comparto por una sencilla razón. La preferencia sexual para mí no es algo que tenga que justificarse. A mí lo que me da rabia son los dos extremos. Y rabia porque me enoja. Sinceramente me molesta que algunos discriminen a X o a Y por ser homosexual, y por el término homosexual, estoy hablando tanto del hombre con hombre como mujer con mujer. Me parece tan grave discriminar como querer hacer presentar la homosexualidad como natural. (P3M)

No queda claro por qué el profesor que dice lo anterior, relaciona su respuesta con la pregunta efectuada sobre género. Por una lado, afirma no discriminar a las personas homosexuales, pero está en contra de ver como natural la homosexualidad; además, está



posición presupone partir de que las diferencias entre hombres y mujeres son sólo sexuales y no de género. A esto se le llama "sexismo", que se realiza en la homofobia, "cuando se considera que la heterosexualidad es natural, superior y positiva, y por antagonismo, se supone que la homosexualidad es inferior y es negativa. La homofobia concentra actitudes y acciones hostiles hacia las personas homosexuales" (Marela Lagarde, 1996b: 107).

Algunos de los profesores, cuando se les preguntó sobre género, aludieron a los movimientos feministas y plantearon que no están de acuerdo con posiciones radicales o extremas. El siguiente profesor, haciendo uso de su legitimación pretende decir cuál es la labor que las feministas deberían ejecutar con las mujeres en caso de una violación, por ejemplo:

Vaya directamente a donde el médico forense para que la reconozca y tal vez para que encuentre secuelas efectivas de la agresión sexual de la que fue víctima... Ese tipo de información me parece a mí que es vital, en ese tipo de cosas es en donde yo pienso que está la función del feminismo, si realmente es auténtico y si realmente pretende luchar por algo efectivo. (P1M) (Subrayado V.A.)

Es muy común que la lucha de las mujeres por el ejercicio real de sus derechos, la equidad valorativa y la igualdad de oportunidades, se viva como una amenaza o como un juego de poder, a ver quién gana más:

A mí me da mucho miedo decir lo que le voy a decir pero yo soy muy desbocado y se lo voy a decir, yo siento que ese feminismo es tan extremo como lo contrario, y precisamente tender a una posición de la mujer que levante sus derechos frente al hombre y, aún desconociendo que va a haber una desigualdad, precisamente porque quieren establecer una igualdad a la fuerza, es tan violento como lo contrario. (P2M)

El siguiente profesor exterioriza con mucha cautela su simpatía con las causas femeninas, pero enfatizando necesariamente que "cuando no son a ultranza". Lo que indica, por un lado, una falta de compromiso real y, por otro, una incapacidad subjetiva de las personas "estructuradas para ver y no mirar, para oír sin escuchar lo inaceptable, para

presenciar y no entender...". (Marela Lagarde, 1996b: 107). Lo que no se entiende es cuáles son las causas por las que luchamos las mujeres.

Me he ido involucrando mucho como simpatizando a favor de las causas, cuando no son a ultranza, por que a ultranza lo que me parece es que se crea una relación ahí, de guerras, que no tiene sentido. (P4M)

Los profesores entran en contradicciones: están de acuerdo, pero a la vez no lo están con la lucha por la igualdad de oportunidades de las mujeres. Estos hechos, para ellos, tienen un límite; mientras no afecten en forma estructural los poderes y la forma de organización de esta sociedad, todo estará bien, hasta darían su apoyo, pero si son a "ultranza" o "feminismos extremos", los califican de violentos y discriminadores. ¡Cuán simbólica es la violencia de género! De ahí la imperiosa necesidad de continuar impulsando los cambios en las condiciones y situaciones femeninas y de las mujeres, pero también es preciso que los hombres reconozcan que comparten el mundo sociocultural con sus pares humanas y de género.

Por su parte, este profesor plantea su definición en dos sentidos, uno es dando el significado que tiene para muchas personas: el de lucha de géneros y el otro significado, más elaborado lo refiere a las diferencias o distinciones que se hacen entre los géneros:

Lo que yo percibo son dos cosas distintas. Una primera, de un grupo de gente, la perspectiva de género es una especie de lucha de géneros, obviamente partiendo de un hecho cierto en donde la mujer históricamente fue disminuida. Es una lucha por que se la vea como a cualquier ser humano, igual que al varón. Entonces la perspectiva de género desde ese sentido es no hacer una distinción. Sí, no hacer una distinción en las cosas que no hay que distinguir y hacer la distinción en las cosas que hay que distinguir. Por ahí más o menos siento que es la perspectiva de género. (P4M) (Subrayado V.A.)

Las definiciones más precisas hechas por dos de los profesores nos dicen lo que significa "género" para ellos y sus consecuencias:

- Un intento por visibilizar cosas que estaban invisibles. (P2M)

- Las relaciones asimétricas de poder entre los géneros podrían estar generando contenidos de violencia en la sociedad. (P2M)
- No hacer una distinción en las cosas que no hay que distinguir y hacer la distinción en las cosas que hay que distinguir. (P4M)

Los otros dos profesores mostraron una menor capacidad para definir con claridad lo que es género para ellos:

- Uno hace referencia a la superación de guerra entre los sexos, como algo personal. *"yo superé hace mucho tiempo conceptualmente el tema de guerra entre los sexos"* (Subrayado V. A.). Llama la atención el énfasis que hace sobre la *"superación conceptual"*, ¿qué nos podría estar diciendo ese lapsus lingüístico? Interpreto que la aceptación se dio solamente en lo racional y no en lo subjetivo, ni en la práctica cotidiana.
- El otro profesor quiere decir tanto que al final no dice nada con claridad. Por un lado habla de tener *"exactamente las mismas oportunidades"*; pero por otro, que existen *"características propias que no se pueden variar"*.

Para las dos profesoras entrevistadas, género es...

"una visión del mundo":

"Bueno, es la visión que por sexo se tiene de los acontecimientos del mundo y se le tiene masculino o se le tiene femenino". (P5F)

La otra educadora lo ve como un valor: *"el respeto como mujeres y como humanas"*:

Es que para mí todo es que nos respeten como mujeres, que se nos respete nuestra biología, nuestro ser, nuestra forma de

comportarnos diferente, de pensar diferente, pero es que yo creo que todo eso es para cualquier ser humano, esto es lo que vería: respeto. (P6F)

En términos generales, las dos profesoras dieron una definición escueta:

- Cuando una de ellas afirma que es la visión que se tiene de los acontecimientos del mundo marcados por el sexo y que esto es lo que define que esa visión sea masculina o femenina, deja por fuera o por lo menos no explica a profundidad todo lo relacionado con la socialización, es decir con la construcción e imposición del deber ser/hacer para cada género, ni lo que esto determina o no a las personas, más que en una simple visión de los acontecimientos, como si ella estuviera fuera y estuviera viendo el acontecer desde lejos.
- La otra parte del principio de respeto, pero es contradictoria al reconocer que las mujeres somos, sentimos y pensamos "diferente", pero extiende esa solicitud de respeto a toda persona; es decir, no logra darse cuenta de la subordinación ni de las discriminaciones de las que hemos sido históricamente objeto las mujeres como parte del género femenino y de la imposición de lo simbólico feminizante.

Comentarios adicionales, pero necesarios con respecto al género

Creo que éstos son necesarios porque nos ayudan a interpretar cuál es el nivel de conocimiento y de aplicación del concepto género, las imprecisiones y confusiones que se dan comúnmente:

"No hay una teoría de género, sino varias, algunas 'abominables'":

Le decía que, tan grave es discriminar a un homosexual por serlo, como justificar, para mí, algo que no tiene justificación o que no amerita justificación. Desde ese punto de vista, esa parte, ese enfoque de género que es uno de los varios que hay, porque lo que

sí tengo claro es que no hay uno, no hay una teoría de género sino varias. Esa, en particular, me parece abominable. (P3M)

Una manifestación de la cultura andrologocéntrica es la que erige al varón como el poseedor exclusivo del saber, de todos los saberes y desconoce en "las otras" sus capacidades y conocimientos, aún cuando en casos concretos los posean, evidentemente, en mayor medida que él. Es por ello que el anterior profesor afirma muy convencido que de las varias teorías de género, aquella que defiende la homosexualidad es "abominable", cuando en toda la entrevista —nótese los extractos que aquí he presentado y presentaré— se muestra su desconocimiento sobre el tema, en sentido teórico, y además su inconsciencia sobre la realidad en la que vive.

En las respuestas que dan los profesores, se hace mayor referencia al problema del género desde lo racional, que siempre es una manera distanciada de enfrentar la pregunta sin involucrarse en el problema. Si bien las opiniones de las mujeres entrevistadas parten normalmente de un ámbito más personal, tampoco apuestan a un cambio sustancial de la realidad: hay una aceptación racional del problema desde la conciencia, que implica una aceptación en abstracto, pero no una aceptación desde lo emotivo, que involucre a la persona entrevistada directamente con el problema. En ambos casos hay un cómodo reconocimiento de la situación de género, pero no la perspectiva de una variación sustancial de la problemática. Tanto las mujeres como los hombres parten del hecho que el problema lo tienen los y las demás.

Para los estudiantes género es...

"diferencias determinadas psicosocialmente":

...hay otro tipo de diferencias aún fundamentadas en el sexo, que no son determinadas por eso, sino que son determinadas socialmente, psicosocialmente y eso es la teoría sobre el género. Entonces, estas circunstancias se podrían modificar, ya que no son biológicas se pueden modificar por X, por varias razones y por varios medios. (E1M)

Es importante señalar que al menos este estudiante muestra cierto nivel de claridad en cuanto a que las "diferencias" no son ahistóricas ni naturales y que se fundamentan en

múltiples factores que él denomina "psicosociales". Sin embargo, en el lenguaje utilizado notamos que en el contenido que le da a las "diferencias" no las relaciona con "desigualdades". Es decir, el problema no es la diversidad, sino la desigualdad y la subordinación. Continúa:

Entonces la perspectiva de género es ubicar cuáles son esas visiones sociales, psicosociales que diferencian a los hombres de las mujeres, que a veces caen en el problema de tratar de entender todo a partir de una perspectiva de género, cayendo en fragmentaciones y en reduccionismos y dejando por fuera problemas sociales más amplios que podrían ser causas de ese tipo de diferencias. (E1M)

Por "problemas sociales" podríamos entender económicos, políticos, estatales, religiosos, culturales, etc., pero estos órdenes forman todo un sistema sociocultural donde las diferencias de género permean toda relación humana. No estoy afirmando que sea lo único, pero sí que el análisis de las relaciones de género sirve como instrumento para definir mediante qué mecanismos se ejerce el poder y la subordinación sobre las mujeres. Las diferencias y las "exigencias de género" no crean por sí mismas la desigualdad, se necesita además una valoración de las y los sujetos y su quehacer en propiedades que van de superior a inferior: *"la diferencia sumada a su valoración, la concentración de recursos vitales por uno de los géneros y la expropiación de bienes a otros sujetos, soportan el grado, contenido y tipo de poderes de los géneros y de los sujetos"* (Marela Lagarde, 1995: 15).

La siguiente definición hecha por uno de los estudiantes es una clara evidencia de la confusión que existe "todavía" en cuanto al significado del concepto género o de la aplicación de la perspectiva de género y las diferencias biológicas:

"Dos seres de la misma especie pero con diferencias":

Es la palabra que se usa para llamar a dos seres de la misma especie pero con diferencias. Entonces es el hombre y la mujer y la masculinidad y la feminidad también es el género. Como cuando, el complemento del otro sirve para la reproducción de la segunda naturaleza. Pero a través de la historia la sociedad ha ido creando ciertas diferencias y entonces ahora un género viene a ser como la

construcción que ha hecho la sociedad del feminismo, o que ha producido la masculinidad. (E3M)

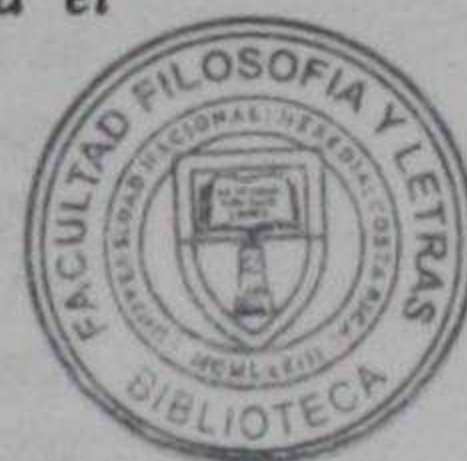
El último de los estudiantes relaciona sexo con lo biológico y género con el desarrollo cultural; además, manifiesta con sorpresa que "género, también son dos":

Tengo entendido que la definición técnica, digamos del asunto... el sexo es la parte fisiológica, la parte biológica de la persona, ¿verdad?, genética, etcétera. Esa es la parte sexual. Y género es el desarrollo cultural que haya tenido esa persona con respecto a uno o a otro, o sea con género también son dos. Yo siempre lo he entendido como los dos. Después cuando ya me explicaron eso de que, el sexo era una cosa que yo sabía y que género era el desarrollo cultural, yo dije: ¡mirá, qué interesante! (E5M)

Resumiendo, para los estudiantes género es:

- Diferencias fundamentadas en el sexo, pero que son determinadas psicosocialmente.
- Se utiliza para nombrar las diferencias de dos seres de la misma especie (¿dos sexos?).
- La distinción entre sexo referido a lo biológico y género referido al desarrollo cultural, como asuntos separados uno del otro.

Es evidente que el enfoque que se hace se centra en las "diferencias", sean éstas sexuales o culturales (de género), limitando el análisis a estos dos aspectos, sin profundizar en las consecuencias vitales, políticas y socioculturales que tienen la aplicación práctica, filosófica y simbólica de estas diferencias. Tanto la desigualdad como la opresión de género se refuerzan en los mitos e ideas dogmáticas que le han dado contenido significativo y valorativo a ésta -la desigualdad-, como si la diversidad encerrara la desigualdad entre mujeres y hombres, haciéndola mostrarse como normal, ahistórica e insustituible.



Para esta estudiante es *"una palabra que se usa mucho"*

"Sí, ahora se usa mucho esa palabra. Yo creo que se es del género femenino o masculino; se adquieren patrones ya establecidos". (E2F)

Coincidiendo con la anterior, pero reconociendo y demostrando un total desconocimiento del tema, esta alumna también dice que es:

"Una palabra bonita"

Yo no sé en el diccionario qué dirá la palabra género. Yo no sé cuál será el significado, pero a mí lo que me parece es que género es usado para seguir hablando de masculino y femenino, porque incluso cuando la gente dice género no se está refiriendo a los dos... sino que siempre hace énfasis en masculino o femenino. Siempre va implícitamente la diferencia, es decir, entre sí es una cosa o es la otra... Entonces es una palabra bonita que todavía se sigue refiriendo a sexo de mujer o de hombre. (E4F)

La última estudiante muestra un mayor conocimiento sobre género, no lo define como si fuera una palabra más:

"Características socioculturales":

Yo no creo que el género esté asociado como a la situación de mujeres. Yo creo que va más a ciertas características un poco más socioculturales. Eso es lo que yo tengo entendido como que define qué es un hombre y qué es una mujer y de la perspectiva a partir de ese género. Claro tienen que ver los factores biológicos, pero me parece que es algo más sociocultural, más de imposición, más de patrones que se establecen para las mujeres, una mujer es más sensible, todo este tipo de cosas. (E6F)

Las respuestas de las estudiantes son confusas, poco precisas, no parten de un sentido práctico a lo que significa género, ni parten tampoco de sus propias experiencias de vida, tanto personales como sociales. Sus respuestas reflejan falta de claridad sobre el concepto género y lo que significa en nuestras vidas. En este sentido, sus percepciones no

difieren mucho de las de profesores y profesoras, en las cuales, al no involucrarse directamente como parte del problema, reproducen "naturalmente" en lo cotidiano lo que se critica o analiza.

¿Más hilo rosado o más hilo celeste?

Para ilustrar lo complejo que es discutir sobre las relaciones de género, feminismo, enfoques, etc., empiezo este párrafo con la transcripción literal y espontánea de lo expresado por un estudiante:

"Estoy harto y fastidiado de discutir sobre feminismo":

Usualmente se dan muchas discusiones en clases sobre feminismo y en realidad ya yo estoy harto, me fastidian. Entré a Generales, luego en Sociología y entro aquí a Introducción del Derecho y todo el mundo habla de lo mismo. No sé... como que nos quieren meter en la cabeza la clave a la fuerza, que todos somos iguales. (E3M)

Concordante con el orden jerárquico andrologocéntrico lo que se dice de una forma muy sutil es: ¿a quién le importa discutir sobre feminismo si de todas formas todo está bien?. El orden sociocultural y las representaciones simbólico-culturales reproducidas en dinámicas andrologocéntricas al ser binario, establecen dicotomías de género: "Se reconocen dos tipos de cuerpos diferenciados, masculino y femenino, y sobre ellos se construyen dos modos de vida, dos tipos de sujetos de género -la mujer y el hombre- y de dos modos de ser y existir, uno para las mujeres, otro para los hombres". (Marela Lagarde, 1996a: 19) Estas dicotomías establecen que los seres humanos hablemos y pensemos de forma binaria y así elaboramos nuestras representaciones simbólico-culturales.

"Ni feministas ni machistas", dijo un profesor: "No seamos ni feministas ni masculin..., ni machistas. Seamos humanistas". (P1M) A pesar de que él mismo afirma que lo que le preocupa es que se "pierdan los patrones de virilidad en el estudiante: no más recio, no más Charles Bronson, no más Arnold Schwarzenegger no se trata de arquetipos forzados en ese sentido, no. Simple y sencillamente conservar su rol -masculino-". Cuando se empiezan a romper barreras dicotómicas de género, como por ejemplo que los hombres no lloran ni expresan libremente sus sentimientos, por lo general

se les tilda de asumir patrones asignados al género femenino, descalificando la forma diferente de proceder porque adquiere valoración femenina o feminizante.

La estructura binaria, a su vez, establece una organización simbólica jerárquica, la cual es además atributiva: no sólo privilegia, valoriza y sobrevalora lo masculino frente y sobre lo femenino, sino que también lo masculinizante sobre y frente lo feminizante, lo público frente y sobre lo privado, lo cultural frente y sobre lo natural, la razón sobre los sentimientos, lo abstracto frente y sobre lo material, lo conocido frente y sobre lo desconocido, etc. A pesar de que se sigue oyendo que no tiene sentido hablar ni de feminismo ni de machismo:

"Es tan censurable un machista como una feminista":

Miren, señores, digan lo que ustedes quieran, no me digan machista, por favor, porque yo no veo que eso tenga nada que ver con machismo, más bien protesto vehementemente y hasta se me revuelve el estómago cuando alguien establece precisamente esa antinomia o esa dialéctica: "Usted es machista, yo soy feminista". ¿Eso qué importa?, O sea, me parece a mí que es tan censurable una feminista como un machista. Prefiero, como se lo dije una vez a una fiscal en un día que de mala gana tuve que enfrentarme: "Mire, señor, señora, prefiero que resucitemos el viejo concepto del humanismo" (P1M) (Subrayado V.A)

Ese mismo profesor afirma: " lo que pasa es que yo tengo muy claro el panorama estrictamente fisiológico, que divide y dividirá a ambos sexos...". Para él, siempre existirán diferencias, asociadas con lo biológico que determinarán los roles sociales.

El siguiente entrevistado intenta definir "feminismo" como el estudio de la situación específica de la mujer, es decir, se sigue enfocando como un "problema" de diferencias:

Sí, para mí feminismo, una definición muy sencilla, pero en cierto contexto válida. Para mí el feminismo es una corriente, no de pensamiento -solamente- porque involucra mucha acción, estudiar las problemáticas específicas, más que problemáticas, la situación específica de la mujer en la sociedad atendiendo sus características propias de mujer que pueden ser desde físicas a sociales. (P3M)

Provocar la discusión sobre el enfoque de género se vuelve sospechoso y amenazante para varias de las personas entrevistadas:

A mí me preocupa que dentro de las distintas corrientes que hay en todo esto que hemos estado hablando, hay un grupo de mujeres, básicamente, que se autodenominan feministas y se autocalifican como representantes del movimiento feminista, como si fuera uno sólo, que a mi juicio están buscando, en lugar de un equilibrio en la tortilla, una vuelta en la tortilla. (P3M)

Para continuar utilizando el lenguaje empleado por el entrevistado, quien acepta que las feministas busquen "un equilibrio en la tortilla" pero que le preocupa que el resultado sea "la vuelta en la tortilla", no se da cuenta de que en el fondo está asumiendo que es necesario un equilibrio entre los géneros, lo cual significa que está aceptando, aunque sea implícitamente, que ese equilibrio no ha existido, pero lo más grave es que la búsqueda de este tiene un límite y la forma de hacerlo debe estar avalada por el sistema patriarcal andrologocéntrico. El plantearse las relaciones entre los géneros de formas novedosas y equitativas y la transformación de las condiciones de género de mujeres y hombres, ha significado, para muchas personas, tener que asumir posiciones de confrontación beligerante o antifeminista.

¿Por qué es "diferente" tejer con hilo rosado que con hilo celeste?

Este estudiante afirma que "es diferente un hombre que una mujer" y que esa diferencia es "puramente emocional":

Es una cuestión puramente emocional, los intereses no son los mismos, los éxitos de las mujeres, no los éxitos profesionales, porque ahí sí puede que se equiparen, sino los éxitos para lograr sentirse bien consigo misma, es diferente un hombre que una mujer. Es decir, lo que hablábamos antes de determinados éxitos de la masculinidad, no es lo mismo ese logro para un hombre que para una mujer. (E1M)

Luego agrega que la "diferencia" está marcada por lo biológico y la desigualdad marcada por lo sociocultural:

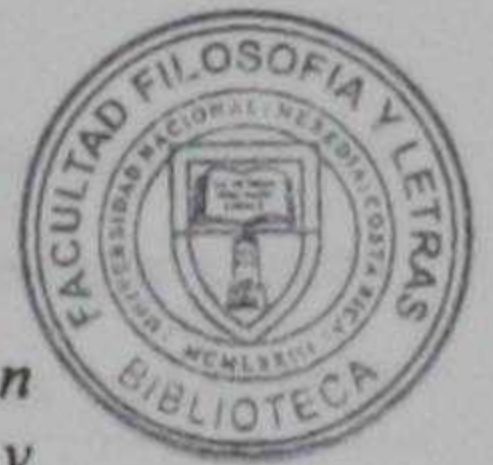
Además con unas características corporales -los hombres- biológicas muchísimo más consolidadas en ese sentido que la de las mujeres. Es decir, hay una diferencia marcada, una desigualdad marcada, entonces es muchísimo más fácil subyugar a una mujer mediante la fuerza, sobre todo cuando ya se ha perdido toda la capacidad de razonar o de pensar. (E1M)

También señala que existen “diferentes” visiones de mundo, entre los hombres y las mujeres, marcadas por el aprendizaje y por la socialización, pero con “componentes biológicos” determinantes de diferenciación de lo masculino y lo femenino:

Hay diferencias yo creo en las formas de ver el mundo, de relacionarse con él, con los demás, marcadas fundamentalmente por el aprendizaje. Pero yo creo que también hay componentes biológicos importantes en la formación de una psicología femenina o de una psicología masculina. Y también muchos mitos culturales, que forman parte del aprendizaje. No es el aprendizaje formal, no. El aprendizaje como la socialización o culturalización. (E1M)

“No son iguales los hombres y las mujeres”:

...Yo he reaccionado de ciertas maneras en clases diciendo que en realidad yo no lo veo igual, porque no son iguales los hombres y las mujeres. Para mí las mujeres emocionalmente son diferentes, eso es una diferencia y que debe tener su incidencia en algunas cosas que realicen cada uno. Y ya a mí me tomaron como antifeminista, pero sigo pensando que la mujer es más emocional. (E3M)



Para estos dos estudiantes, como para muchas personas, “las diferencias” se vivencian partiendo básicamente de las diferencias biológicas, naturalizándolas y normalizándolas. Pero, ser “diferentes” no significa ni implica ser “desiguales”; este es uno de los argumentos más comunes. El otro es donde se presupone una “igualdad esencialista”, es decir, que hombres y mujeres compartimos nuestra humanidad, además de una “naturaleza humana”, negándose de esta forma la desigualdad histórica construida desde lo simbólico imaginario.

A pesar de los afanes por evidenciar la asimetría y la desigualdad entre los géneros, el mito sobre la igualdad entre mujeres y hombres es muy común en las mentalidades. Así,

al reconocerse asimetrías e injusticias entre ambos, se cree que se deben a dificultades de las personas, sus equívocos, etc. El mito encuentra su sustento en la ley natural: se afirma que de manera natural, biológicamente, las mujeres y los hombres son iguales y valen lo mismo... Pero el mito no termina ahí. Se complementa con un dogma antagónico: el de la natural desigualdad entre los géneros, que permite a sus creyentes explicar tanto las diferencias y desigualdades, como las opciones de vida distintas que enfrentan las mujeres y los hombres. Se usa la "ley natural" no sólo para explicar las diferencias y las especificidades sexuales, sino las diferencias y las especificidades genéricas, ubicadas en el terreno de la historia (Marela Lagarde, 1996b: 92).

¿Violencia queeé?

- Sí, violencia simbólica.
- ¿¡Simbooólica!?!... y eso,¿¿¿ qué es???

Esta es la reacción más frecuente que han tenido diferentes personas cuando les hablo sobre el tema que trato en mi investigación. Seguidamente les explico que existen muchas formas de violencia, impuestas, reproducidas, aceptadas y escondidas tras el velo de lo normal, y específicamente las representaciones simbólico culturales, creadas por el andrologocentrismo, que son de uso constante y repetitivo.

El término "violencia simbólica ejercida sobre el género femenino" hace referencia a la imposición y reproducción de la lógica de dominación masculina sobre lo femenino y lo feminizante, en el orden de las representaciones simbólico culturales, que a fuerza de repetirse se reproduce y establece como el orden simbólico normal y como el aceptado legítimamente. El símbolo tiene una carga valorativa en sí misma, que encierra la cuestión del valor.

Lo que interesa señalar es que el significado de los signos no sólo está en lo que designan, sino también, en hacer que signifique lo que designan. Por eso el problema de lo simbólico se emparenta con las representaciones culturales y la problemática del lenguaje. Por su formación y por el contenido de las representaciones, el lenguaje también cumple una relación de intermediación entre el "ser" y la "persona". El símbolo, por su lado,

aparece como mediador o intermediario, complementa la conciencia y el inconsciente, la subjetividad y la objetividad, el pasado y el futuro, lo femenino y lo masculino, lo feminizante y lo masculinizante. Se relaciona con otros lenguajes simbólico representativos como son las formas de vestirse, comportarse, etc. Por ejemplo, una alumna nos indica la importancia de "vestirse bien", es decir, el valor simbólico que esto tiene en ciertos medios y en lo sociocultural:

"Andar muy vestidita y pintadita":

La mujer es más femenina, la mujer que llega con un jeans roto y unas chancletas no es así como que... Sobre todo en esta carrera, que aquí la mujer sí tiene que ser como muy vestidita y andar pintadita y esas cosas. (E2M)

Hasta el cómo se sienta, cómo se peina una persona, tienen determinado significado sociocultural:

Los patrones que se establecen para las mujeres, yo creo que sí tienen que ver mucho en el trato, cómo percibe la gente, cómo piensa la gente, cómo ve las relaciones de pareja la gente, cómo piensa que una mujer se debe comportar, cuál es el rol, cómo se sienta, cómo se peina, todo este tipo de cosas tiene que ver. (E6F)

Otro ejemplo de cómo se manifiesta la violencia simbólica sobre las mujeres en la cotidianidad, lo señala una estudiante:

...al hombre desde que está pequeño lo visten con un color fuerte, representando un tipo de fortaleza; al hombre lo visten de azul y a la mujer la visten de rosado porque la mujer tiene que ser linda, finita, calladita, queditita. Pero, ¡qué lindo es el chiquito que corre de la esquina a la otra, que sube aquí, se baja por allá!. Pero, si la chiquita hace eso, ¡qué güila más inquieta, qué fea, qué güila más malcriada! (E4F)

Es decir, desde la niñez se empiezan a determinar acciones, valoraciones y percepciones diferenciadas por género que, al mismo tiempo, son impuestas por medio de la opresión ejercida desde el género.

Un estudiante nos comenta:

Hay cosas que no se pueden hacer. Y un profesor nos decía a nosotros que uno tiene un casete donde usted ya está programado. Si usted va a entrar a un baño de mujeres y no tiene rótulo, usted entra, hace su necesidad, sale y no sintió nada. Usted va a entrar y ve el rótulo y usted hasta que siente algo raro. Y no es nada físico, sino algo psicológico. (E5M)

No todas las representaciones simbólicas culturales son evidentes. Existen otras que son difíciles de percibir, de reconocer, de nombrar. Pero que a fuerza de repetirse, legitimarse y de ocultarse, adquieren poder de dominio y poder de determinación. De tal forma, se crea a priori una expectativa simbólica cultural, que se sigue como patrón de convivencia: "las mujeres deben ser y hacer....", "los hombres deben ser y hacer...". La persona que no ajusta su comportamiento, forma de pensar y sentir al estatuto simbólico cultural preestablecido, es discriminada, sancionada, negada. Este proceso, como lo hemos señalado, inicia desde la niñez y así, poco a poco, va tomándose como "el comportamiento" esperado:

El trato diferencial a niños y niñas se expresa al reprimir, tolerar o alentar conductas distintas según el sexo, aceptar por ejemplo la agresividad en los niños y sancionarla en las niñas, con el argumento de que ellas deben ser dulces, dóciles y pasivas o lo contrario, rechazar conductas con la expresión de los sentimientos de los niños, porque de acuerdo con las exigencias de la sociedad, los hombres deben ser fuertes y agresivos... La censura se torna severa, cuando las niñas revelan altivez, agitación, impulsividad, fuerza y competitividad en el plano académico. En ocasiones, cuando los niños se muestran sensibles y pasivos, se les considera como 'raros' o 'afeminados' y si las niñas son audaces y activas, se les considera 'masculinas' o 'anormales' (Martha Ibarra, 1999:165)⁵⁸

La construcción histórica de ese estatuto simbólico cultural ha representado subordinación para las mujeres, como género femenino, al devalorizar todo lo femenino y lo feminizante, e imponer de diferentes formas y por diferentes medios, una concepción de

mundo, de vida masculina y masculinizante. Por ejemplo: ¿cuántas veces nos hemos reído de un chiste, donde las mujeres somos el "objetivo" y, al analizarlo, nos damos cuenta de que es ofensivo, irrespetuoso, descalificativo, burlesco, indignante...? su elaboración supone muchas veces una "crítica", una parodia, que se hace sobre la base de una legitimación prostituida por la normalidad y la familiaridad.

Lo que afirmo es que a partir de la dinámica simbólica cultural, ordenada e impuesta por medio de una forma sistematizada y estructurada, se produce una auténtica y evidente subordinación, que se impone de manera desigual a las diferentes personas, según la posición jerárquica que ocupen en el orden sociocultural establecido y según el género asignado e impuesto socioculturalmente. Para las mujeres, como género femenino, esa posición está condicionada por el hecho de ser mujer, por la socialización de que es objeto, por la aceptación que hace de las situaciones y vivencias como normales y por no reconocer la imposición sutil, pero efectiva, de hechos y prácticas violentas desde lo que significan y desde sus efectos:

Mi mamá llegó, se casó, se enamoró de mi papá, o sea el único hombre, y ella lo ve como intachable y en mi casa se dio que se casaron muy jóvenes y entonces mi papá fue el que se quedó estudiando, mi mamá tuvo que quedarse en la casa cuidando a los chiquitos. (E2F)

4.4 Reflexiones finales: Todas y todos debemos practicar soltar y aflojar los nudos

Esta investigación está ubicada en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, porque es uno de los espacios socioculturales donde las personas involucradas revisan, cuestionan, reformulan, fortalecen y jerarquizan el sistema de valores y elaboran sus propias representaciones simbólicoculturales. A pesar de que cada vez son más las mujeres que estudian Derecho, eso no significa en la práctica un cambio cualitativo ni sustantivo de la condición de lo femenino, en el tanto no exista una ruptura de las estructura simbólico cultural: *"Yo he tenido excelentes ellas y ellos. De lo que sí me di cuenta es que desde unos años para acá, no me acuerdo cuántos, hay mucho más mujeres que hombres en la carrera.*

⁵⁸ En el trabajo de graduación para obtener el grado de licenciada en antropología, con énfasis en antropología social, Martha Ibarra, hace un excelente análisis de las expresiones sexistas en la cultura escolar.. (1999).

Cuando yo comencé era una carrera de hombres. Y ahora es una carrera de mujeres".
(P4M)

El género es una construcción cultural, social y simbólica de jerarquización de los valores binarios que se aplican diferencialmente según la categoría de femenino o masculino, asignada a partir de los procesos de socialización, internalización y perpetuación. Ya anotamos como entre las personas entrevistadas se identifica género con guerra entre los sexos. Al ser interrogados sobre qué es género o qué entienden por género, algunos hicieron referencia al feminismo. Es como si existiera una fórmula grabada en el imaginario simbólico:

Género=feminismo (pero no cualquier feminismo sino el radical) = lesbianismo

Los procesos de socialización se fortalecen con la repetición colectiva (social) e individual, como los que "deben ser" y como los que son, según se es hombre o se es mujer. Por eso las mujeres nos sentimos identificadas con las quejas, rebeldías, planteamientos, cuestionamientos y dolores de otras mujeres, porque compartimos nuestra condición histórica de género subordinado, discriminado, explotado, desvalorizado, invisibilizado.

El orden sociocultural es en sí mismo un tejido estructurado de poderes, jerarquías y asimetrías las cuales inciden en el establecimiento de las valoraciones, desvaloraciones y sobrevaloraciones, todas ellas simbolizadas desde lo masculino/masculinizante. Es jerárquico, porque precisamente los valores masculinos y femeninos no ocupan un mismo lugar en la escala de valores fijada simbólica y socioculturalmente; tampoco en las prácticas sociales o culturales, ni en las formas de relacionarnos las personas en los distintos tiempos o espacios y, mucho menos, en las condiciones o situaciones vitales, es decir, cotidianas.

Las determinaciones socioculturales de lo bueno y lo malo -y de todos los pares de opuestos- nos han condicionado y hemos internalizado las representaciones, fantasías, concepciones, paradigmas, interpretaciones, lenguajes y creaciones como conceptos que nos inducen a aceptar "la verdad" emitida, regulada, controlada e impuesta por los mecanismos violentos de dominación simbólica masculina/masculinizante, como una lógica que es y debe ser la normalidad habitual; como lo señala uno de los estudiantes: "*Porque es lo normal, es la costumbre, es típico*". (E5M). Esta normalidad hace que desde

las representaciones simbólicas culturales imperantes, se construyan y consoliden limitaciones, dificultades y exclusiones, que no necesariamente son explícitas. Muchas veces estas representaciones juegan el papel de establecer los límites permitidos y aceptados, no sólo por la dinámica sociocultural, sino por la misma persona: "... yo creo que la mayoría de las mujeres no se creen capaces de ocupar cargos así, o para tener ellas el poder. Tal vez digan 'nosotras queremos ser...', pero ya ahí hay un límite, un freno que la misma sociedad es la que se los da". (E2F)

Todavía sigue siendo una disyuntiva para las mujeres jóvenes asumir con cierta satisfacción y posibilidad de realización personal y social los distintos papeles y posiciones que la sociedad les pide pero sin brindar apoyos o condiciones óptimas que permitan el desempeño de esos roles la disyuntiva es: mujer, ¿madre o profesional?:

"Medio profesionales y completamente madres o medio madres y muy profesionales":

Hay algunas que escogen ser madres y profesionales; pero yo le voy a ser muy honesta, en la mayoría de los casos, a mí me parece que son, o medio profesionales y completamente madres o medio madres y muy profesionales. Entonces, siempre va a tener que escoger; y yo desde el punto de vista, de mi carrera, yo entre mi carrera y un hijo, yo prefiero mi carrera. Y siento que tal vez un hijo limitaría un poco la libertad que tengo ahora de hacer y deshacer. (E4F)

En esta perspectiva, asumir un cúmulo de valores y representaciones simbólicas culturales no implica la transmisión y su aceptación espontánea, sino que pasa por un mecanismo de selección entre diversas referencias axiológicas, provenientes de las distintas esferas socializantes de las cuales participamos las personas: la familia, los medios de comunicación, la iglesia, la política y la educación, entre otras. *"En efecto, en la práctica escolar, están implícitas las referencias axiológicas inmediatas de las prácticas sociales que son reflejadas por las personas participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje (docentes, autoridades, estudiantes y administrativos) quienes forman parte de la sociedad en su conjunto". (Marta Ibarra, 1999:174)*

La metodología de análisis basada en hacer visible la violencia simbólica es un instrumento aplicable al estudio de otras realidades y ámbitos diferentes de la enseñanza del Derecho Penal. A pesar de todos los esfuerzos, ésta y otras investigaciones realizadas⁵⁹ demuestran que continúa presente un tratamiento inequitativo, de imposición y subordinación hacia las mujeres, lo femenino y lo feminizante en los distintos componentes y procesos del sistema educativo. Esta limitación, imposibilidad y negación condicionante, es violencia simbólica reconocida en este trabajo de graduación como una práctica generalizada presente en las relaciones humanas que las define y jerarquiza mediante una imposición, difusa y contradictoria, pero legitimada, válida y aceptada por todos y por todas.

Para comprender cómo se ejerce la violencia simbólica sobre el género femenino, se hace necesario seguir las huellas del logocentrismo en la dogmática penal desde una perspectiva de género, que explique cómo el quehacer humano está regulado por un logos masculino/masculinizante, es decir, de una manera de pensar que determina un proceder, una descripción, un entendimiento de la realidad cotidiana y un mundo representativo simbólico y cultural que subordina a las mujeres, que ha establecido a través de la historia los parámetros simbólicos socioculturales que deben seguir las relaciones entre las personas.

Es insuficiente tejer y destejer a solas

Recuerdo que durante el proceso de definición del tema de estudio de este trabajo, mis compañeras de maestría y otras personas que amablemente me preguntaban sobre éste mismo, reaccionaban diciéndome que ese tema era complejo y poco práctico. Pero, en la medida en que fui avanzando en la investigación, cada vez fue y es mayor mi convicción de que es insuficiente únicamente "sensibilizar", que pretende ser el primer paso de la adquisición de la conciencia, que equivale a los términos "darse cuenta" o "conocer", usados en este trabajo de investigación. Es insuficiente la sola "apropiación" de lo

⁵⁹ Marta Ibarra hace un listado de trabajos realizados tanto en Costa Rica como en otros países (1999: 45-65). Además, hace una descripción de cada uno de ellos y un breve comentario sobre los resultados, por ejemplo, menciona tres trabajos escritos por la Dra. Mirta González: *La mujer y el trabajo: la escuela como institución modeladora de estereotipos actitudinales en relación con la división del trabajo por sexo. Un análisis psicológico*, *Sexismo y educación escolar en Costa Rica* y *El sexismo en la educación: La*

femenino por parte de las mujeres y que lo vivamos intensamente, porque no interactuamos sólo entre mujeres ni estamos solas en la sociedad.

Es insuficiente realizar análisis parciales, que repiten el error patriarcal de separarnos en femenino y masculino, sin tomar en cuenta el valor intrínseco de cada persona.

Es insuficiente hacer cambios en la formalidad de las estructuras sociales, estructurantes de falacias políticas o sociales de igualdad y equidad, porque siempre hay un límite superior construido simbólicamente y culturalmente.

Es insuficiente sentirse impotente, resignarse y pensar que nada se puede hacer.

Es insuficiente convocar a la razón para solucionar el problema, ya que sólo esto no implica, necesariamente, la variación del orden sociocultural, construido a partir de los sentidos significativos de sus propias representaciones simbólicas andrologocéntricas y subordinantes de lo femenino y todo lo feminizante, representado universalmente como la normalidad.

Estoy plenamente consciente de lo "insuficiente" de este listado, y por ello invito a cada persona que lo lea y se interese por esta investigación, que reflexione y elabore sus propias insuficiencias y las de la sociedad, para que todas y todos podamos comenzar a cortar esos hilos sutiles que encadenan nuestro universo a un determinado patrón. Patrón que ha entretejido históricamente nuestras relaciones con las agujas de la dualidad, enredando con nudos invisibles, pero firmes, nuestro cuerpo, nuestros espacios, nuestras cosas, en fin, la visión de todo el tejido sociocultural en su conjunto, subordinando, discriminando, e invisibilizando lo femenino y lo feminizante.

discriminación cotidiana. También Maureen Vargas tiene un estudio relacionado con la presencia del sexismo en la educación formal: **La administración educativa desde la perspectiva de género.**

Capítulo V

Las ataduras cosidas al género femenino con el hilo invisible de la violencia simbólica

Eje temático: Violencia simbólica

*Se habla todavía de la feminidad
como de una enfermedad.
Nelly Maclung*

5.1 Introducción

Interesa para fines de este capítulo identificar qué es, cómo se caracteriza y cómo se ejerce la violencia simbólica⁶⁰ sobre el género femenino en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

Para facilitar el entendimiento de lo que es la violencia simbólica, los efectos sobre el género femenino y cómo podemos identificar sus manifestaciones, se propone una serie de propiedades que permitan el reconocimiento de esta práctica en la cotidianidad, en la normalidad y desde los parámetros socioculturales establecidos.

Este intento de clasificación presenta algunos inconvenientes: por un lado, en el acontecer cotidiano no se encuentran en "estado puro", es decir, se entremezclan y tienen diferentes niveles de intensidad. Lo importante, a pesar de estos elementos, es que se proponen nombres, sentidos, significados para esas experiencias que vivimos las mujeres en los diferentes ámbitos.

En cada propiedad se encuentran entrelazados los comentarios, sensaciones, apreciaciones, interpretaciones de las personas entrevistadas, que dan cuenta de "ese algo", que a veces es muy sutil, casi imperceptible, pero que nos afecta y determina individual y colectivamente y que, en esta tesis, he denominado como "violencia simbólica ejercida sobre el género femenino".

⁶⁰ Me empecé a interesar en el tema de la violencia simbólica a raíz de unas lecturas del curso de la Maestría en Estudios de la Mujer: Subordinación y discriminación de la mujer en Centroamérica, impartido por la Dra. Grace Prada, relacionadas con algunos significados del término género y sus diferentes aplicaciones e interpretaciones que se le ha dado en las ciencias sociales. Una de esas lecturas en las que se menciona a Bourdieu es: *La simbolización cultural de la diferencia sexual*, de Marta Lamas. (1996) Como trabajo final del curso mencionado realicé una breve síntesis sobre Violencia Simbólica y sus efectos en el género femenino.

5.2 Supuestos teóricos

- Violencia es: *“Todo acto verbal, físico, sexual, directo o indirecto que lesione a otra persona física o emocionalmente y que tenga por objeto mantener una relación de poder o simplemente ejercerlo”*. (Flor Vega et al., 1994: 17). De una forma más amplia, la violencia se define como *“toda acción u omisión de una persona o colectividad en relación de poder que viola el derecho al pleno desarrollo y bienestar de las personas, y que determina una brecha entre su potencialidad y su realidad”*. (Flor Vega et al., 1994: 14)
- Existe una violencia estructural basada en jerarquías y desigualdades de índoles diferentes que inducen a la opresión de las mujeres, tanto en ámbitos privados como públicos. Afirma Montserrat Sagot lo siguiente:

...Todo sistema de dominación se compone de dos elementos, su estructura y su ideología. El componente de la estructura se manifiesta en la organización jerárquica de las instituciones y de las relaciones sociales. La ideología es el medio de apoyo del principio del orden jerárquico: es la racionalización de la desigualdad. Cuando la ideología legitima el orden y lo hace aparecer como correcto, natural, sagrado, el potencial de conflicto inherente a todas las jerarquías tiende a producir más conflicto personal en los individuos y menos resistencia abierta organizada.
(1995: 59)

- La violencia es un mecanismo de dominación y control creador de poderes jerárquicos o sea de “poderes simbólicos”. Los poderes simbólicos se basan en la eficacia y los efectos de las *“inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación que las producen”* (Pierre Bourdieu, 2000: 58). Estos poderes simbólicos producen disposiciones jerárquicas que favorecen la inclusión o exclusión de las personas de los diferentes ámbitos (sociales, culturales, etc.) y de todo tipo de relaciones.
- Uno de los mayores poderes políticos patriarcales, según Marcela Lagarde, es la posibilidad de sobrerrepresentación que poseen todos los hombres. A los:

poderes de representación (de sí mismos y de otros hombres) se añade un poder extraordinario: todos los hombres representan a las mujeres, actúan, hablan y deciden a nombre de ellas, aún en asuntos concernientes a ellas mismas, porque son sus dueños, porque hay una relación de propiedad del género masculino sobre el género femenino y de cada hombre sobre cada mujer. (1996a: 73)

- La violencia ejercida contra las mujeres por el hecho de ser tales se conoce teóricamente como violencia de género. **La Plataforma de Acción de la Declaración de Beijing** (1996: 61) define "violencia contra la mujer" como todo acto de violencia basado en el género cuyo resultado posible o real es un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la privada. Por eso, planteo el supuesto que la violencia de género es, ante todo, una imposición arbitraria que tiene como efecto práctico la subordinación, así como imposición de conductas, discursos, valores, normas, comportamientos, roles y sobre todo, de las representaciones simbólicas culturales masculinas/masculinizantes.
- Para la **Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer** "... debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta basada en su género, que cause muerte, daño, o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado" (Artículo 1).
- El término violencia simbólica de género, sirve para develar la violencia simbólica ejercida al género femenino. La violencia simbólica de género hace referencia a una estructura de representaciones simbólicas culturales impuesta por medio del sistema sociocultural construido y mantenido desde el andrologocentrismo, el cual es jerárquico y patriarcal, sancionador de toda (o) aquel que no acepta ni ingresa en su estatuto significativo, por medio de actos discriminatorios aplicados por género. Tampoco toma en cuenta otras variantes como clase, edad, etnia, etc.

- Las distintas manifestaciones de esa sobrerrepresentación y sobrevaloración de lo simbólico masculino/masculinizante frente a lo simbólico femenino/feminizante, es violencia simbólica de género. Estas sobre representaciones, sobrevaloraciones y autoarrogamiento de la potestad para dominar, propios del orden patriarcal andrologocéntrico, impuestas a las mujeres, conllevan a la invalidez, descalificación e incapacidad del género femenino para representarse a sí mismo y a su propio mundo, subordinando lo femenino/feminizante a todo lo masculino/masculinizante.
- El concepto “violencia simbólica ejercida sobre el género femenino” es una aproximación conceptual para identificar, nombrar y reconocer los referentes de la subordinación femenina. En este trabajo, trataremos de identificar dichos referentes en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, en la Universidad de Costa Rica y en el contexto sociocultural costarricense.
- Se basa en la relación desigual jerarquizada de las valoraciones socioculturales con que se determinan, de manera permanente, las prácticas, apreciaciones y representaciones simbólicas culturales entre los géneros. La construcción de esta jerarquía de valores tiene como consecuencia la subordinación de lo valorado como femenino/feminizante a lo masculino/masculinizante.
- En esta investigación sobre las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en la enseñanza del Derecho Penal, al contemplar la sobre representación, sobrevaloración y legitimación como autoridad para dominar, se formulan como arbitrariedades y como negación del ser/hacer femenino, aunque se reconoce que esta negación puede afectar también a otras personas, grupos o sectores del sistema que componen los órdenes simbólicos culturales patriarcales y masculinos/masculinizantes.



5.3 Análisis teórico empírico

La violencia simbólica evidencia la imposición de significados, valores, parámetros, conductas etc., tomados como válidos y legítimos por el conglomerado sociocultural, que supeditan a las personas a partir de una situación diferenciada que las discrimina, imponiendo referentes simbólico culturales, tanto en la esfera subjetiva como en el ámbito social, que perpetúan esta condición.

La imposición de referentes simbólico culturales condicionantes lesionadores de la persona eliminan, subordinan o discriminan los planos de igualdad entre las personas. En el caso de las mujeres, quienes sufrimos en lo concreto esta condición histórica de jerarquías subordinantes, se establecen a través de un plano diferenciado que desvaloriza su condición de mujer como tal.

Violencia simbólica de género femenino: tejiendo con la puntada aprendida

Las personas nacemos en un mundo que ha aceptado y establecido como normales una serie de representaciones simbólico culturales que se convierten en "familiares" (en expresión de Bourdieu). Estos postulados o axiomas son los constructores y referentes de una normalidad histórica no cuestionada. El ejemplo más claro de violencia simbólica para Bourdieu es la imposición de un orden lógico del mundo que se moldea a partir de lo masculino y que recae como condicionante sobre lo femenino, siendo para él la forma de ejercicio paradigmático de la violencia simbólica (1995).

El mundo que se estructura a partir de la lógica de dominación masculina o andrologocentrismo tiene tantas raíces en el comportamiento sociocultural, que se constituye en el accionar normal del pensar simbólico cultural de la sociedad, al imponer el modelo logocéntrico como una manifestación natural del desarrollo de la realidad. (Pierre Bourdieu, 1995)⁶¹.

⁶¹ Bourdieu amplía esta perspectiva al decir: "La fuerza del orden masculino se descubre en el hecho de que prescinde de cualquier justificación: la visión andrologocéntrica se impone como neutra y no siente la necesidad de enunciarse en unos discursos capaces de legitimarla. El orden social funciona como una inmensa máquina simbólica que tiende a ratificar la dominación masculina en la que se apoya: es división sexual del trabajo, distribución estricta de las actividades asignadas a cada uno de los dos sexos, de su espacio, su momento, sus instrumentos; es la estructura del espacio con la oposición entre el lugar de reunión o el mercado, reservados a los hombres, y la casa, reservada a las mujeres, o, en el interior de ésta, entre la parte masculina, como del hogar, y la parte femenina, como el establo, el agua y los vegetales; es la

son históricamente definidas y determinantes. Se basan en jerarquizaciones, valoraciones y estereotipos. Es ahí donde se ha fabricado, a través del tiempo, el entretejido de imposición y de dominación, que toma como referencia una jerarquía de valores duales de definición diferenciada y preestablecida para hombres y mujeres, que define e impone el "deber ser/hacer/decir sociocultural" de lo masculino y de lo femenino, con la asignación de un lugar privilegiado a lo masculino y a lo masculinizante. También es donde el control social se ejerce, gracias a ciertas instituciones legitimadas socioculturalmente, y se da el cumplimiento de los mandatos, las disposiciones, las órdenes y los castigos.

Estas estructuras, que moldean la realidad sociocultural, tienen su génesis en una jerarquía simbólica, paradigmática, autoritaria de "lo masculino" y "lo masculinizante". Aún así, la violencia simbólica ejercida como una práctica social afecta tanto a hombres como a mujeres. Uno de los profesores comentó coincidentemente esta posición:

Porque el machismo también nos engancha a nosotros: no podés llorar, no podemos expresar sentimientos. Y eso es muy duro también. Muy, muy duro para uno... Hay una violencia fuerte, claro que es una violencia simbólica o, más que simbólica, como tácita, silente. Sí, es más violento a veces que hacer. Y es interesante ver cómo esa violencia tiene sus consecuencias también en el género... El hombre es así... como ser humano también sufre una serie de violencias muy fuertes. El efecto de contrapartida. (P4M)

La diferencia entre los hombres y las mujeres estriba en que existen posibilidades legitimadas socioculturalmente para que lo simbólico masculino/masculinizante prevalezca sobre lo simbólico femenino/feminizante. Las repercusiones del ejercicio de la violencia simbólica y no simbólica están mediatizadas por las diferencias de género. Por eso, los hombres han ostentado del privilegio de dominación de la construcción de los mandatos, estatutos y órdenes simbólicos, válidos y legítimos, que subordinan el universo de lo femenino/feminizante y con ello a las mujeres.

Los hombres deben mostrar su fortaleza y con esa creencia en mente, muchas veces se justifica y privilegia la violencia masculina/masculinizante:

El hombre es propenso a más violencia, a ejercerla, no a vivirla. Ellos están necesitados... Algunos -hombres- los que crecen en ese medio, necesitan de esa violencia... Viven en un ambiente en que tienen que demostrar ser fuertes. Porque ya no pueden demostrar que son inteligentes. Yo vengo de cierto lugar bastante marginal y sinceramente he visto que muchos jóvenes que yo he conocido tratan de hacerse hombres con mucha violencia. Sí, por lo menos ser temidos es algo de un hombre, algo que le da status a ciertas personas y en ciertos lugares. En los lugares marginales sí. (E3M)

Lo que tiene de similar el ejercicio de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino con la violencia simbólica en general, determina un accionar de subordinación que aparece como normal, una visión de mundo y un orden simbólico diferenciado por el poder simbólico de dominación, estableciendo formas obligadas de relación a través de un deber ser/hacer entre el comportamiento individual y las estructuras sociales.

Sin embargo el ejercicio de la violencia simbólica está caracterizado por el género y sus consecuencias: a los hombres les impone la demostración de su valentía, de sus valores masculinos/masculinizantes aunque sea de forma violenta; a las mujeres les impone un comportamiento de sumisión y subordinación que las identifica con cualidades femeninas/feminizantes.

Esta forma de relación subordinante, inscrita socialmente en los mandatos y las instituciones de control socioculturales, condiciona nuestros cuerpos, nuestras mentes, nuestros ámbitos, nuestra personalidad individual y colectiva tan eficientemente, que se nos hace difícil nombrar, reconocer, concientizar, visibilizar, identificar y ni qué decir de los intentos por cambiar el patrón simbólico cultural, muchas veces frustrante y engañoso. Este "darse cuenta" de algo que no está bien, que muchas veces no sabemos nombrar, es tramposo porque la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino no está en los aspectos formales del sistema cultural, al menos en forma explícita o evidente.

La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y su diferencia en relación con la violencia psicológica y estructural.

La violencia simbólica que se ejerce sobre el género femenino es una construcción histórica, pactada tácita y socioculturalmente desde la formación andrologocéntrica patriarcal.

La especificidad de este tipo de violencia, en relación con otros tipos que se ejercen sobre y contra las mujeres, es que esta violencia constituye una subordinación genérica, que se liga a un orden simbólico cultural que se reconoce y establece como normal, natural o cotidiano, que moldea la subjetividad y objetividad genéricas y aparece *“como una aplicación más de un sistema de relaciones de sentido perfectamente independiente de las relaciones de fuerza”*. (Bourdieu, 2000:20)

El ejercicio de la violencia psicológica, por ejemplo, tiende a degradar o controlar las acciones, conductas, creencias y decisiones de las personas. Se basa en insultos, intimidación, amenazas, humillaciones, manipulación o cualquier otra acción que perjudique o limite la autodeterminación y el desarrollo personal del receptor/a. Palabras y expresiones como tonta, loca, estúpida, que no sabe hacer nada bien, que habla mucho, que siempre se equivoca, que es fea o que es mala madre o esposa, poseen una carga emocional que lesiona la salud psicológica de las mujeres. Asimismo, el aislamiento, el impedimento de trabajar o estudiar, entre otras conductas, evidencian el control de los hombres sobre “su” mujer.

La violencia psicológica de género se ejecuta normalmente en el espacio privado de las relaciones particulares entre los hombres y las mujeres, donde el accionar de los hombres, en este caso concreto, lesiona el ámbito subjetivo de las mujeres; es decir, la violencia psicológica de género es un conjunto de conductas lesivas que se dirigen directamente a la esfera subjetiva de una mujer en particular. La lesión, sea amedrentar, coaccionar o amenazar, construye una forma de dominación que condiciona de manera directa sobre la personalidad de la mujer, subyugando su esfera psicológica, su “intimidad”, muchas veces paralizándola tanto física como emocionalmente o disminuyendo, excluyendo, tomando posesión sobre su ámbito subjetivo.

La violencia estructural es diferente, en el tanto se ejerce a partir de estrategias generales que definen, dentro de la formalidad institucional, los parámetros de la normalización sociocultural. La violencia estructural contempla ordenanzas, disposiciones o mandatos clasificados por una estructura axiológica de dualidades diferenciadas, que construye los géneros y determina el control institucional que define y actúa sobre los cuerpos, las personas y las relaciones cognitivas entre lo masculino y lo femenino.

La violencia estructural consiste, concretamente, en la definición sociocultural que determina históricamente el mundo de lo masculino/masculinizante sobre lo femenino/feminizante, en virtud de estrategias globales que definen quién es quien y qué lugar ocupa en el mundo, a la vez que determina las jerarquías de género y las instituciones que subdividen el ámbito de lo masculino/masculinizante y lo femenino/feminizante de acuerdo con un deber ser/hacer andrologocéntrico. Es una estrategia sociocultural de definición de patrones genéricos de dominación, que tiende a ser institucionalizada y manifiesta; por ejemplo, el ejercicio de una represión directa mediante políticas abiertamente discriminatorias. En este sentido, señala Zaffaroni que: *"la violencia estructural no puede menos que generar respuestas violentas"* (2000: 31).

En otro plano, la violencia simbólica se desarrolla en el ámbito de las representaciones simbólicas culturales de los significados y los sentidos legitimados y expresados por medio de los lenguajes, las dinámicas, los discursos y las lógicas formalmente predominantes. Construye el acontecer repitiendo e imponiendo la normalización sociocultural, a partir de las definiciones genéricas elaboradas, registradas y establecidas como un "deber ser/hacer", parámetro, base o referencia de los códigos o estatutos, de las definiciones estructurantes, formales e informales, tácitas o implícitas de dominación andrologocéntrica.

Caracterizaciones de la violencia simbólica contra el género femenino

Las características generales de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, definen el entretendido de los diferentes órdenes socioculturales que convergen en los patrones de representaciones simbólicas que imponen, producen o garantizan la socialización de un "deber ser/hacer sociocultural" según el género.

Entre las manifestaciones principales de la violencia simbólica está su carácter de normalidad que, como menciona Bourdieu, se da al presentarse junto al "acto de conocimiento" un acto de "reconocimiento práctico" por parte de las personas que, mediante estos actos, hacen que se legitimen las prácticas subordinantes (Pierre Bourdieu, 2000). Esta práctica, si bien se impone, sigue una lógica de dominación aceptada de forma legítima por la totalidad del género femenino⁶³ y también por el género masculino. Para Bourdieu "cuando los dominados aplican a lo que les domina unos esquemas que son el producto de la dominación o en otras palabras, cuando sus pensamientos y sus percepciones están estructurados de acuerdo con las propias estructuras de la relación de dominación que se les ha impuesto, sus actos de conocimiento son, inevitablemente, unos actos de reconocimiento, de sumisión". (2000: 26)

Otro de los elementos que caracterizan la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, es la existencia de un sentido de perpetuación. El orden sociocultural y las instituciones que lo conforman, al aparecer como normal, tienden a perpetuar el orden simbólico representativo, totalizando como única realidad sociocultural ese orden simbólico cultural discriminativo y subordinante en relación con las mujeres y lo femenino/feminizante.

La perpetuación del orden simbólico cultural filtrado en el entretejido de las prácticas sociales, da pie a otro de los indicadores que caracterizan la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, que consiste en la creación de una espiral de perpetuación, que este mismo orden produce y reproduce en todos los ámbitos de las personas, tomando impulso ascendente dentro de la jerarquía simbólica andrologocéntrica. Entre mayor es el valor de algo, menor representación femenina. Esto lo observamos principalmente en la política, en el campo económico y en el acceso al poder y la toma de decisiones.

⁶³ Bourdieu explica con claridad esta relación cuando dice: "Debido a que el fundamento de la violencia simbólica no reside en las conciencias engañadas que bastaría con iluminar, sino en unas inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación que las producen, 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. La violencia simbólica sólo se realiza a través del acto de conocimiento y de reconocimiento práctico que se produce sin llegar al conocimiento y a la voluntad y que confiere su <<poder hipnótico>> a todas sus manifestaciones, conminaciones, sugerencias, seducciones, amenazas, reproches, órdenes o llamamientos al orden". (Pierre Bourdieu, 2000: 58, 59)

La siguiente lista de caracterizaciones apenas sugiere, de forma general, algunos elementos considerados en esta investigación como característicos de las diferentes prácticas y manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre y contra el género femenino y lo feminizante. Asimismo, se hace un esfuerzo por reconocerla en el orden sociocultural en general y puntualizarla en el ámbito específico del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica:

Imposición simbólica: de la lógica de dominación que nace de la construcción de las representaciones simbólicas culturales con características masculino/masculinizantes, subordinando todo lo predefinido como femenino. Imposición de este dominio masculino discriminativo, negado como tal y aceptado como normal. El ejercicio de esta imposición es violenta en sí misma, al no valorar ni considerar importante lo que hacemos, pensamos o sentimos las mujeres en el plano subjetivo (personal), ni en el plano objetivo (social). La imposición simbólica que subordina el mundo de lo femenino tiene estrecha relación con la autoridad simbólica, el poder simbólico, la dominación simbólica y la socialización de género, porque son formas de legitimar y aceptar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, como lo que debe ser y es. Afirma Marcela Lagarde (1995: 15) que: "*La disparidad, las jerarquías, los espacios, las actividades y las relaciones que caracterizan a los géneros son obligatorios y compulsivos en grados distintos para las personas, pero no por ello naturales*".

Es simbólica en el tanto se expresa, condiciona y delimita, mediante representaciones simbólicas culturales aceptadas social y culturalmente. Por ejemplo, el hecho de ser mujeres no garantiza, en el campo del Derecho Penal, que las argumentaciones sean concordantes con los lenguajes normalizados ni formalizados de la subordinación:

Mire, llegó una defensora en un procedimiento de violación a defender a un sujeto, planteando la tesis de que en ese lugar (zona Atlántica), es común que las relaciones sexuales sean bruscas, que no tiene que haber ninguna delicadeza, ni nada. Claro, lo que no dice es que este hijo de..., perdone la palabra, la agarró primero a leñazos. Ella, a como pudo, se fue del cuarto y se metió al de los hijos. (P3M)

El incumplimiento de los mandatos simbólicos, establecidos por la lógica de dominación masculina para cada género, es fuertemente sancionado, "castigado", impidiendo una opción diferente, con respecto a las conductas, patrones y modelos legitimados, a partir de la desvalorización simbólica y sus efectos; un ejemplo muy claro son los prejuicios que existen en relación con la elección sexual y el peligro "latente" (homofobia) de que los y las futuras hijas escojan la homosexualidad; por eso se espera que hagan "*la predilección natural*":

Trataré de inculcarle a nuestros hijos, si es una mujer una predilección por los hombres y si es un hombre una predilección por la mujer porque eso es lo natural. Yo trataré. Si aún así decide ... es otra cosa. Pero si usted me dice que lo forzaron o la forzaron, al que lo forzó.... bueno... Tenemos esos prejuicios. (P3M)

Un estudiante lo confirma de una manera muy espontánea: "*Usted o asume el rol que se le pide o ya va quedando mal*". (E5M)

Este castigo tiene diferentes niveles de intensidad. Dependiendo, entre otras cosas, de lo grave de la trasgresión, el status social, económico, académico y la condición etaria de las mujeres, así será el grado de desvalorización que operará en sus vidas.

La imposición simbólica se manifiesta en el proceso enseñanza-aprendizaje, cuando la o el profesor impone criterios, definiciones, perspectivas, acepciones, conceptos o valoraciones aceptados como normales:

"El Derecho es éste -y sólo éste-":

A veces hay que también interpretar qué es lo que dice el profesor, porque usualmente lo que dices para los profesores está mal dicho. Vienen en la primera clase y: "¿Qué es el Derecho?", "¿Qué es el debido proceso?" Uno tiene una idea que le han transmitido otros profesores o con una idea de alguna lectura. Pero él tiene su propia concepción y uno tiene que calzar con ella. Entonces si uno dice una respuesta que es una acepción diferente, él lo que va a decir: "No, eso está mal, el debido proceso es éste", "El Derecho es éste" (E3M)

Esta alumna confirma el ejercicio de la imposición simbólica que se da en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el aula, en lo cotidiano, en forma de arbitrariedad: *"Salvo ciertos cursos que más bien vienen a confirmar la regla, aquí es totalmente arbitrario, entonces si el profesor hace cierta afirmación y usted le contestó con un mal gesto o le hizo como forma de demostrarle que no le gusta, lo más seguro es que usted se equivoque"*. (E4F)

Orden simbólico: es el establecimiento de la subordinación andrologocéntrica a partir de todo un sistema de disposiciones jerárquicas verticalizadas, valoraciones, controles y parámetros que determina la dinámica sociocultural de las relaciones entre las personas, instituciones y géneros. Se manifiesta por medio de los signos e indicios que se especifican de acuerdo con las posiciones y las disposiciones entre los géneros, así:

Yo creo que las relaciones sociales son verticales, las relaciones sociales de poder, y jerárquicas. Y que no todas las personas están en la misma capacidad de tomar decisiones. En eso, yo creo que hoy vivimos en una sociedad donde el poder está cada vez más alejado de la gente y está reducido a grupos de personas particulares, y entonces, ese tipo de situaciones macrosociales se ve reflejado a nivel micro y eso es parte de lo que se da en las familias y en las relaciones intergeneracionales. (E1M)

El principal medio empleado para la producción, reproducción, mantenimiento y reforzamiento del orden social es la socialización de género. Según Montserrat Sagot, el proceso de socialización de género cumple una serie de importantes funciones de control social. En primer lugar, nos impone una definición de nosotras (os) mismas (os). En segundo lugar, nos impone una definición del mundo y de nuestra posición en él. En tercer lugar, nos da una definición de las(os) otras(os) y del tipo de relaciones que debemos establecer con ellas(os). Finalmente, el proceso de socialización de género fomenta la adquisición de las características apropiadas para nuestro sexo y desalienta la adquisición de otras características definidas como propias del otro sexo. (Andersen, 1988, citado por Montserrat Sagot, 1995: 56)

Este orden simbólico es andrologocéntrico, al ser una construcción patriarcal histórica, que establece, reconoce y distribuye legítimamente privilegios, poderes, bienes y

valoraciones desde los parámetros y lógica clasificatoria y simbólica de lo masculino y lo masculinizante. Las mujeres no estamos exentas de estas determinaciones simbólicas culturales y es por eso que también se nos califica de "machistas" (masculinizadas) y de reproducir los patrones establecidos:

...la mujer es la que reproduce prácticamente el machismo, porque en la generalidad de los casos son las que crían, las que educan a los chiquitos, o sea el papá está en las noches y fines de semana en la casa. Y hay muchas mujeres que son machistas. Aunque suene raro decirlo. Y para mí, debería empezarse a trabajar con eso porque la verdad es que las mujeres siendo mujer podrían ir cambiando ciertas cosas... Lo que pasa es que no hay una conciencia en todas las mujeres de que eso puede cambiar o de que eso no es lo que debe ser porque muchas lo ven como normal.
(E5M)

Cuando el estudiante dice "eso", se está refiriendo al establecimiento de patrones, determinaciones y formas de comportarnos, percibir, pensar, actuar, significarnos, comunicarnos, sentir. Él observa que las mismas mujeres "son machistas", es decir, desde la perspectiva de esta tesis, han adoptado esos patrones y determinaciones masculinas/masculinizantes, por un lado como las normales y por otro como los que deben ser. Interesa resaltar lo que él señala sobre la falta de conciencia en todas las mujeres y la posibilidad de realizar cambios a partir de la cercanía con los y las hijas y los nexos familiares que se dan en el seno del hogar.

Sin embargo, siempre que se hace este tipo de observaciones, no se toma en cuenta la fuerza que ata los hilos del género, la socialización, el Patriarcado, las representaciones simbólicas culturales que hemos aceptado y que son las que prevalecen, la construcción de las instituciones socioculturales andrologocéntricas y todo un conjunto de condicionamientos y disposiciones que nos determinan en la vida y para la vida. Todos estos sistemas "dan" y establecen las directrices que se deben seguir. Las mamás, tías, abuelas, maestras, amigas, en fin las mujeres, no tenemos "el poder" para cambiar "todo eso". El cambio se da sólo si varían las estructuras mentales, valorativas y lingüísticas de toda la sociedad en su conjunto.

A él le parece que:

También las mujeres son machistas porque en la mayoría de los casos a los niños los crían las mamás. No se ponen ni a ver ciertas cosas, simple y sencillamente siguen la línea que se les dio y allí sigue el asunto. Y, hay muchas mujeres aquí que dicen que eso de las cuotas no puede ser, millones, en una clase la mayoría dice que no, que ¿por qué? Que ya no ocupan ayuda de nada. Pero a mí me parece que no es por eso. A mí me parece que ya tienen eso metido en la cabeza, desde niñas, una conducta programada, programática. Que aunque no quieran y aunque lo rechacen siempre será. Y a los hombres les pasa igual, yo por lo menos no me considero así como muy machista. Tendré mis cosas, con mi religión y todo, hay cosas que no se pueden...(E5M)



La participación en política y en otras esferas masculinas /masculinizantes, con frecuencia coloca a las mujeres en situaciones contradictorias: si actúan siguiendo los parámetros establecidos en esos ámbitos caracterizados por pautas andrologocéntricas, se exponen a perder los “atributos obligados de la feminidad” (en expresión de Bourdieu) y “ponen en cuestión el derecho natural de los hombres a las posiciones de poder” (Pierre Bourdieu, 2000: 88); y si actúan como mujeres, corren el riesgo de parecer incapaces e inadecuadas o al menos inapropiadas, pues se infravalora su actuación y su discurso de forma previa.

Este mismo estudiante dice en otro momento algo que podría contradecir su observación anterior. La señal es muy sutil, pero precisamente por eso, el análisis de este discurso es minucioso y complicado:

No es que el hombre no pueda hacer lo que le da la gana, sino es que habría que darle a la mujer la posibilidad de que haga también lo que le dé la gana. Es que yo estoy diciendo como que si deberían dársele a la mujer la posibilidad esa, siempre es el hombre el que le tiene que dar algo. Y eso no debería ser, de darle. Pero es que no encuentro otra manera de decir eso. Pero, es que aunque no quiera se le sale la cultura, entonces, debería tener la posibilidad de hacer lo que bien le parezca. (E5M)

Él afirma que es necesario “darle a la mujer la posibilidad de hacer lo que le dé la gana”, así está reproduciendo toda una forma de pensamiento ancestral y

andrologocéntrico: a) las mujeres nos tenemos que comportar de acuerdo con ciertos patrones establecidos y b) no somos consideradas como personas con plena capacidad de autodefinición, dueñas de sí mismas y responsables de nosotras mismas, por eso nos tienen que "dar". Esta palabra es muy interesante; primero, nos podemos preguntar: dar ¿qué? Y segundo ¿quién o quiénes nos tienen que dar? Él mismo se siente incómodo al decirlo de esa forma, pero reconoce con toda honestidad que es porque "no encuentra otra manera de decirlo". Sigue reforzando su forma de pensar, percibir y apreciar, al expresar:

Yo creo siempre que, primero que nada y ante cualquier cosa, antes de cambiarle la mentalidad a los hombres, debería primero la mujer tomar la conciencia de las cosas que son como son. Para poder cambiar eso, insisto, que deberían cambiar las mujeres, porque yo he hablado con muchas mujeres, muchas compañeras que dicen: 'Es que los hombres..., y es que los hombres...' Yo insisto que sí, los hombres sí, definitivamente nadie puede negar semejante realidad, pero sí niegan la otra, que la mujer tiene su parte, tiene un pensamiento machista, muchas no sólo lo permiten sino que lo comandan. (E5M)

A continuación comparte lo que oyó decir a una señora en relación con su pareja:

Oí a una señora diciendo: 'Recojan sus gallinas, porque mi gallo anda suelto', o sea que éste haga lo que le ronque la gana y la otra que se cuide. Entonces, si la muchacha queda embarazada fue porque ella quiso, y el hombre no tuvo nada que ver. Por lo menos, mi religión va por parejo; ahí si una muchacha sale embarazada al primero que regañan es 'al maje' porque él es responsable. Pero lo más común es que la regañada sea para la chamaca y hasta le digan "puta", y el hombre también se lo dice: 'puta, vete a ver qué'. Y salda la mujer porque es la que pierde, si quiere tener relaciones sexuales que se cuide ella porque yo no pierdo nada. (E5M)

El ejercicio de la sexualidad diferenciada por género, es parte también de la forma en cómo funciona y se establece el orden sociocultural: los hombres están legitimados para tener un comportamiento sexual más libre, menos controlado y sin inhibiciones. A las mujeres se les controla, critica y además se les "castiga" siguiendo dobles parámetros simbólicos: puta-virgen, buena-mala, honesta-deshonesta, etc.

Legitimación: aceptación de los patrones, instituciones y perspectivas axiológicas de un orden sociocultural establecido como normal y natural, como el sistema que "debe ser" y el que es. Tiene el poder, también construido paralelamente como proceso histórico de dominación, de designar diferentes parámetros valorativos que, obligatoria e impositivamente, deben emplear las personas, diferenciando lo femenino por debajo de lo masculino.

La legitimación no necesita justificación, para decirlo de la manera más sencilla posible, es un "porque sí" rotundo, no hay que dar explicaciones de nada, pero además es respaldada y reforzada socioculturalmente:



"Mucha legitimación":

Hay mucha legitimación. Yo le digo a mi esposa con respeto, o a mi novia: 'es que usted no puede tener otra pareja porque tenemos un convenio, un acuerdo aquí, entre nosotros', a mí me molestaría mucho eso-que ella rompa el compromiso de fidelidad-. Pero en cambio yo sí, porque yo soy hombre, aquí eso no afectaría en nada. Más bien, soy más hombre entre más tengo. -Afirma que:- eso es un caso hipotético: -al mismo tiempo dice chistosamente- ¡pero ya me gustaría alcanzarlo! Pero sí es una causa de legitimación, lo que pasa es que no se explica, entonces es muy fácil decir porque soy hombre. (E1M)

Debido a la legitimación de las representaciones simbólicas culturales, la violencia simbólica coadyuva a la asignación de los roles para cada género, estableciendo pautas socioculturales controladas por los parámetros valorativos de comportamiento, acciones, pensamiento, etc., a partir de la acreditación de ciertos entes legitimados por ese mismo orden, como por ejemplo la familia, la religión, la educación y el Derecho.

La valoración del cumplimiento de roles como madre o profesional a veces representa una desventaja para las mujeres profesionales, y esto es un ejemplo de un rol no legitimado en el orden de dominación masculina:

“Sociedad hipócrita”:

La sociedad es tan hipócrita entre unos y otros, que si lo ponemos en un simple texto burdo, cuando sus clientes por ejemplo son hombres, son gerentes pero usted no se va a tomar los tragos con ellos a la salida del trabajo, ya usted está perdiendo. Obviamente porque ya entonces no entra ni en las confianzas en las que tiene que entrar o en los intereses de ellos en los que, tal vez, el abogado debería entrar. Al comportarse como un igual tendría tal vez los mismos derechos, lo he conversado hasta con mis compañeras, la familia a uno la pone entre paréntesis por algún tiempo, por lo menos; desde que ya se va a una incapacidad por maternidad ya definitivamente uno está entre paréntesis, pierde contacto con los clientes. Ahí pierde, además, expectativas. (P5F)

En cambio *“los hombres nunca se ponen entre paréntesis”* y este hecho pone a los hombres en posiciones de ventaja en relación con las mujeres en espacios informales o semi-informales:

Lo que pasa es que los hombres no se ponen entre paréntesis nunca. Más bien alargan la relación yéndose a tomar tragos. Es completamente distinta y ellos entran en ciertas confianzas con estos hombres abogados, de los tragos en adelante y uno se reprime. Así es que definitivamente las relaciones sociales que pueden alimentar la relación profesional son distintas. (P5F)

Los “encargados” del orden y del control pueden ser tanto subjetivos, como objetivos. Instituciones socioculturales andrologocéntricas como el Derecho, la familia, la educación, el Estado, la política, la economía, están en el ámbito objetivo. En el subjetivo, el padre, el jefe, el político, el profesor, el sacerdote o quien represente ese cargo, pudiendo ser ocupado excepcional o esporádicamente por mujeres, que deben asumir roles y posturas masculinizantes, como mecanismo de permanencia y aceptación, es decir como “un par”. En estos casos, las mujeres aunque hayan logrado alcanzar algún nivel de conciencia, reproducen “legítimamente”, muchas veces a su pesar, ese mismo orden que ejerce sobre ellas la violencia simbólica, porque el “tejido” de la imposición y de la dominación está tan finamente hilado, que es difícil de reconocer, nombrar y cortar; así se garantiza el ejercicio de poder legítimo de dominación sobre el género femenino.

Fue muy interesante la relación que establecieron muchas de las personas entrevistadas, que al definir género lo vincularon automáticamente a las cuotas de participación, como un asunto de favorecimiento a las mujeres; sin embargo, las cuotas corresponden a las acciones afirmativas que son utilizadas como medidas correctivas de la discriminación de hecho.⁶⁴

Lo destaco como un ejemplo de algunas legitimaciones ostentadas por el género masculino para participar en los ámbitos públicos, sin tener que justificar ni demostrar nada, como sí lo debemos hacer las mujeres. Según Isabel Torres: *"es un mundo público y político configurado según parámetros y normas de participación masculina, donde las cualidades, destrezas y habilidades de las mujeres resultan poco competitivas"*. (2001: 37)

Este profesor expresa que para él, elevar a rango de ley el tema de las oportunidades de las mujeres es un absurdo:

Yo creo, con toda sinceridad, que es de los mayores absurdos elevar al rango de ley el tema de las oportunidades de las mujeres. A mí me parece aberrante literalmente incluir en una fórmula legal que el porcentaje tal o el porcentaje cual o determinado número de representantes legales sean masculinos o femeninos. Eso es una camisa de fuerza para el elector. (P1M)

Para este otro profesor, *"como medida temporal es importante"*:

¿Qué pasa, por ejemplo con el asunto de las cuotas?. A mí me parece que como medida temporal es importante, pero no puede ser una medida permanente, mientras no pase el tiempo no podría decirlo. Pero si lo dejamos como una medida fija esto de las cuotas del cuarenta por ciento, vamos a llegar a otro problema. Vamos a tener cumplimiento de cuotas por cuotas. (P3M)



⁶⁴ Las acciones afirmativas están enmarcadas dentro de las políticas de diferenciación para la igualdad. Las políticas de diferenciación para la igualdad y sus mecanismos de aplicación se caracterizan por establecer medidas temporales de equiparación. Estos mecanismos comprenden un conjunto de leyes, programas y medidas que se toman en reconocimiento de una asimetría, jerarquización y de la existencia de diferenciaciones que producen desigualdad. Así lo señalan Camacho et al.: *"Son políticas que tratan desigualmente a quienes son desiguales con el fin de disminuir las distancias económicas, culturales, sociales y políticas entre los miembros de una sociedad"*. (1996: 9)

Insiste en la temporalidad de estos mecanismos y además condiciona su utilización:

“Medidas afirmativas sí, pero con carácter de temporalidad”:

Yo sí comparto las medidas afirmativas, y reitero la idea tal vez para aclararla, como temporales. Temporales y –definiendo- para qué, no podemos generalizarlo, no hay un tiempo X, me refiero a temporales porque llegará un punto en el que en la sociedad...

Una es romper..., que se note el cambio, dependiendo de lo..., repito, ¿para qué es esa medida? Si con el tiempo ya no tiene razón de ser, porque entonces estamos creando una desigualdad ante una situación que ya no la amerita. (P3M)

“¿Necesidad de romper con qué?” es la pregunta que se hace:

Yo me preguntaría romper con qué; apenas se logra un reconocimiento implícito sobre la necesidad de romper...¿ será con esquemas, privilegios, dominios, legitimaciones sin fundamento...? En relación con el mérito o no de estos mecanismos, los números no fallan,⁶⁵ son muchos más los hombres en puestos de decisión y poder en las esferas públicas que las mujeres. (P3M)



Continúa manifestando su preocupación acerca de la permanencia de estos mecanismos de compensación entre los géneros y su duda acerca de sus alcances:

“¿Qué hay detrás de ese discurso?”

A mí lo que me preocupa es que he escuchado discursos donde se afirma que esas medidas tienen que seguir por siempre. Es más, hasta aumentar las cuotas. Y, todo lo demás, entonces usted se pone a pensar ¿qué están diciendo detrás del discurso? ¿Qué hay detrás de ese discurso? ¿Realmente importa la apertura de las oportunidades? ¿O interesa un X número obediente a una corriente?. Ahí es donde yo cuestiono los alcances y sé muy bien

⁶⁵ En el año 2002 fue la primera elección nacional en la cual se exigió el 40% de cuotas de participación política de las mujeres en los puestos de elección popular de los partidos políticos. Actualmente existen 20 diputadas, es el número más alto alcanzado en una legislatura. Colocando a Costa Rica en el sexto puesto de países con mayor representación femenina a nivel mundial.

porque lo hemos tenido en algunas entrevistas, que dentro de lo que comúnmente de forma muy irresponsable se denomina 'movimiento feminista' hay serias diferencias de abordaje de esto. Pero hay un grupito que, en realidad, no es el más representativo, pero es el que lleva la voz cantante, por lo menos los que salen a toda voz. (P3M)
(Subrayado V.A)

La legitimación o no legitimación para desenvolverse en ciertos órdenes socioculturales visiblemente masculinos/masculinizantes está definida a priori por la posición jerárquica y simbólica que se tenga, siendo usualmente inferior y de poca valoración la femenina: se descalifica con antelación la participación de las mujeres, se les acusa de "quitar espacio" a otras personas más valiosas, aunque no se haya demostrado que realmente lo son. Si se trata de un hombre, no se cuestionan tan minuciosamente sus capacidades, ni sus habilidades, ni sus "costumbres", ni sus intenciones, ni sus intereses, etc. (como sí se hace, por lo general, con las mujeres)

Valorización: significado que se adiciona, ligado a la axiología dualista de las representaciones simbólicas culturales, al deber ser/hacer del género masculino, que se convierte en el paradigma y el parámetro sociocultural, que incluye como positivo todo lo representado en sí mismo por lo masculino; que legitima pensamiento, accionar, lo posible y lo permitido (léase también a contrario sensu) a partir de una jerarquía de dualidades diferenciadas, en donde "lo femenino" es calificado como un disvalor, "lo malo y negativo", originando la opresión y la subvaloración del género femenino.

La valorización diferenciada, jerarquizada y distributiva que afecta a los géneros masculino y femenino coloca a las mujeres siempre en una posición simbólica inferiorizada que produce efectos en todas las facetas de sus vidas: *"algunas formas de organización de la vida social, reproducen la enajenación, la opresión de género, como dimensiones aceptadas de la organización genérica del mundo"*. (Marela Lagarde, 2000: 95)

De este modo se establecen "principios de visión y división" (en expresión de Bourdieu) que definen una división genérica del trabajo, se siguen pautas de género en la distribución de los bienes, el control de los recursos mundiales es masculino, las decisiones políticas las toman mayoritariamente los "hombres importantes" del mundo, etc. Todo esto

converge en un entretejido de dominación, que tiene como efecto práctico el ejercicio de la violencia simbólica sobre el género femenino.

Poder simbólico: posibilita ejercer dominio en las imágenes, representaciones y significados sociales. El poder simbólico produce y hace reconocer las interpretaciones simbólicas masculinas como únicas y legítimas e impone una visión compartida por la mayoría de la sociedad como la normal, por medio de controles, castigos, censuras, privilegios, discriminación y exclusión, ejercida por las instituciones de control social como la familia, el Derecho, la educación, etc. Es importante señalar que al poder simbólico se adicionan otros poderes como el económico, político y familiar, que fortalecen y aumentan su legitimación. Así como se da "sobrevaloración" de lo masculino/masculinizante, también se da un "sobre poder" que legitima la dominación sobre, frente, ante, contra y desde lo masculino/masculinizante.

Al Derecho como institución se le privilegia con un poder "per se", que tiene la potestad de reconocer y dar valor a bienes materiales o intangibles. Un bien jurídico, lo será en tanto el Derecho le atribuya alguna valoración positiva y de allí nacerá su protección en el ordenamiento jurídico:

Las "*decisiones de poder*" las toman quienes están legitimados para tomarlas:

Pero yo no puedo decir de eso que no pueda reconocer el valor territorial del Derecho Penal y la condición de grupo dominante y todas las demás cosas que implican también decisiones de poder. El valor de hoy de un bien jurídico es un valor que por el ejercicio de poder del legislador, dijo: 'esto es esencial porque lo considero esencial'. Puede ser que mañana no lo sea, que haya un disvalor producto del cambio social, pero bueno, estas son harinas de otros costales. (P2M)

En el ámbito educativo, el poder⁶⁶ se manifiesta en la posición jerárquica legitimada de las y los profesores/as para ejercerlo sobre las y los estudiantes. Las y los profesores/as

⁶⁶ Este aspecto del poder se desarrollará con mayor amplitud en el capítulo VII, relacionándolo precisamente con el campo educativo.

tienen el poder real y simbólico de decisión para definir quién gana un curso y quién no, así como quién sabe y quién no sabe:

A este estudiante le resulta fácil el reconocimiento del "poder de las notas":

Y sobre todo el poder que ejerce el profesor está fundamentado en las notas, en el porcentaje que le asigna a cada cosa, a un criterio o a otro. Y que con eso puede perjudicar al estudiante o beneficiarle. Y al estudiante le interesa eso. Entonces así es como más o menos manejan el poder los profesores, pero también con el conocimiento. (E1M)

También señala que: "El profesor siempre va a tener más poder que el estudiante":

El profesor va a tener más poder que el estudiante... Ese poder que tiene más que el estudiante se puede ejercer de una forma autoritaria o puede hacerlo de una forma sutil... Sin negar que hay un poder, porque eso es obvio, eso está. Eso no es que debería o no debería ser. Eso siempre va a estar.

Hay un argumento muy fuerte: depende del profesor para que uno pase el curso, por ejemplo. Eso es en primer lugar. Si uno saca buenas notas o no, pero en última instancia él es quien va a poner la nota y él tiene la posibilidad de que si usted hace algo que a él no le gusta de irle bajando puntos. Otra vez la sanción. Aquí podríamos aplicar el mismo modelo. (E1M) (Subrayado V.A)

Además, nos da otros ejemplos:

...llegar tarde, tener una opinión contraria, a veces a algunos profesores eso no les gusta, que los contradigan, que les cuestionen el saber y que a veces el estudiante pueda de repente saber más. Eso algunos profesores lo aceptan porque también hay de todo. Pero hay otros que se sienten muy incómodos con ese tipo de cosas. Pero también, son muchas las cosas que pueden pasar en un aula y a un profesor le puede molestar, que uno de repente esté distraído y no le esté poniendo atención, puede que, en lo académico no está afectando tanto y el profesor se puede molestar mucho porque es ese tipo de persona. (E1M)

Con frecuencia se oye decir a los y las estudiantes de Derecho Penal: "a veces se tiene que escoger entre: pasar la materia o aprender":

A mí el Derecho Penal, creo que es lo que más me gusta. Pero no es en lo que me va mejor. Me va muy bien, lo que pasa es que he topado con ciertos profesores por ahí que le enseñan a uno mucho; lo que pasa es que uno a veces aquí tiene que escoger entre pasar la materia o aprender. Porque por más que usted sepa, el profesor va a hacer todo lo posible para que se quede. Para mí eso es un problema ya de personalidad y no del curso. (E5M)

A continuación nos resume lo que le pasó a él en el curso de Derecho Penal II:

Yo perdí Derecho Penal el semestre pasado, pero aún así yo siento que yo sé mucho más que ciertas personas que ya están llevando Penal Especial y hay ciertas cosas que yo sé y que ellos están aprendiendo y que no entienden. Y siento que es por el profesor que a mí me dio, es muy bueno, enseña mucho pero perdí el curso. O sea no pude llevarle el ritmo. Aparte de que yo entré el segundo semestre con él, el primer semestre no estuve con él. A mí xxx -el nombre del profesor- no me cae bien. Nosotros salimos con él y yo veo que él no es mala gente o sea que no es mala persona. Pero como profesor, tiene cosas rarísimas. (E5M)



Otra alumna nos dice: "si no le ponías lo que quería, entonces no estaba bien":

Si usted no ponía una palabra que ella quería, era 100% subjetivo que yo creo que se evidenció en mi nota. Era muy subjetivo, aunque le pusieras todo, si no le ponías lo que quería, entonces no estaba bien. Al punto que yo ahorita no tengo el examen de Derecho Penal, se lo dejó ella. Y la nota me daba 75 y ella me puso 70 y yo no reclamé, porque yo dije: 'yo le reclamo si me baja el promedio', pero me cerró en 9. Este semestre es todo lo contrario, el profesor explica en clases, eso sí, la carga de lecturas es pesadísima. Pero él es excelente profesor, él comenta en clases las cosas, es muy respetuoso, da sus opiniones.... (E6F)

Es importante señalar la diferencia que hace esta alumna entre una profesora que le dio durante un semestre, la cual ella considera que calificaba muy subjetivamente, y el profesor del semestre siguiente, al que reconoce como un profesor "muy respetuoso y muy

buen profesor". Es importante, porque a las mujeres el orden sociocultural les exige un rendimiento mayor, ser mucho más eficientes y demostrar sus capacidades y, también es importante, porque lo está diciendo otra mujer, una estudiante. Puede ser que de verdad esta profesora no fue capaz de transmitir de forma eficiente el conocimiento, ni empleara los instrumentos pedagógicos apropiados. Pero existe una tendencia a descalificar con mayor dureza y a resaltar los "equivocos" de las mujeres, con más intensidad y desde comparaciones simbólicas no igualitarias, hechas por otras mujeres⁶⁷, porque todas hemos "asimilado" los patrones masculinos/masculinizantes que rigen el trenzado de dominación simbólico sociocultural.

Por lo general se cree que entre profesores/as y los y las estudiantes "*no puede haber una relación de igualdad*":

En primer lugar yo creo que no puede haber una relación de igualdad por una circunstancia objetiva, práctica, es alguien del cual uno espera aprender algo, si no uno no estaría ahí. En ese sentido es alguien que sabe más que uno de una determinada materia, no de la vida ni de nada más sino de una determinada materia, por eso es que uno está ahí, viéndolo así y por el lugar que ocupa en el aula, en la academia, incluso, va a haber una relación asimétrica: el profesor va a tener más poder que el estudiante.
(EIM)

¿Por qué no puede haber una relación de igualdad? Me pregunto, pues, porque se parte de la existencia de posiciones jerárquicas, autoritarias, verticales y rígidas. Concuerta con la concepción andrologocéntrica de las relaciones que legitiman el poder y la autoridad, como la forma paradigmática que prevalece. No es común plantear otras formas de relacionarse que partan del respeto a las diferencias, a sabiendas de que no tenemos por qué ser "iguales" en lo que pensamos, en lo que sabemos, en las formas de

⁶⁷ Marcela Lagarde nos dice que las mujeres al relacionarse entre ellas reporducen formas de opresión patriarcal, clasista, etaria, racista, por citar sólo algunas. (1996b: 99). También señala que "*la misoginia existe entre las mujeres, caundo entre nosotras nos mandatamos para ocupar posiciones jerárquicas inferiores y para desempeñar papeles y funciones encajonadas como femeninas (de apoyo, de servicio, de voluntariado, invisibles, desvalorizadas, de sujeción de poderes) y lo hacemos con la argucia de que hacerlo, es un deber de género*".(1996b: 108). Continúo citándola: "*La misoginia está presente entre nosotras al obtener valor de la desvalorización de otras mujeres y al adquirir poderes apoyadas en su discriminación, su sometimiento o su eliminación*". (1996b: 109)

aprender o comunicarnos, etc. Y aunque este argumento se repite y se repite, es más fuerte la asimilación y aceptación de las jerarquías, visiones y clasificaciones que se hacen desde las representaciones simbólicas culturales que las establecen, sobre todo si se trata de una relación tan jerárquica como la que se da entre profesores/as y los y las estudiantes.

El status, o como lo llama Pierre Bourdieu, "el campo", también determina los diferentes grados de aceptación que se tenga en un medio, siendo esta percepción subjetiva y objetiva a la vez. Es subjetiva en la medida en que la reconozco como una limitante o como una discriminación. Es objetiva en cuanto son los/as otros/as los que hacen evidente la desubicación en algún lugar o circunstancia de acuerdo con percepciones o parámetros arbitrarios y hasta violentos desde la construcción simbólica representativa aceptada y practicada en el ámbito universitario:

Este es un supuesto del que parten la mayoría de los y las estudiantes: *"todos los que vienen aquí (a estudiar Derecho) vienen a competir"*:

Y es que aparentemente casi la mitad de la gente que entra a estudiar Derecho entra con gente que ya son profesionales en otra carrera. La mitad de la gente que entra a primer año de nuevo ingreso vienen sin carrera, del colegio y por lo menos cuando entré aquí a la Universidad me di cuenta que la mayoría de la gente son de colegios privados o científicos o cuestiones así... (E5M)



"Es medio incómodo" no venir de un colegio privado o pertenecer a un nivel socioeconómico bajo, porque se siente como una amenaza, por lo menos así lo externó este estudiante:

Y eso es medio incómodo porque cuando yo entré a la "U", en una clase preguntaron de qué colegios veníamos o que si veníamos de otras carreras y habíamos dos personas de colegios públicos nada más. El resto era toda la gente que ya tenía otra carrera o que eran de colegios privados. Después a lo largo de la carrera yo creo que esas diferencias se pierden. Al principio yo estaba extrañado, yo decía: "esta vara va a ser un peligro para mí" porque no me enseñaron investigación en el colegio... a esa gente, ya les habían dado técnicas de investigación y un montón de varas, que en el colegio habían aprendido y yo ni siquiera había tocado, o sea computadoras así como que aprender no, nunca había necesitado. (E5M)

Otro ejemplo del poder simbólico es producto del nivel socioeconómico y sus consecuentes efectos simbólicos y prácticos, sobre todo para estudiantes que vienen de una condición de limitaciones económicas. La siguiente es una apreciación que hace el mismo estudiante de la transcripción precedente —es continuación de la anterior— originada por el comentario de un profesor hecho en clase: *"Se ve que usted fue criado con guineo y caldo de frijol"*:

Llegó un señor y le dijo a un alumno. "¿Usted es de un colegio privado, verdad?" "Sí señor, ¿por qué?" "No, no, por nada". "Y usted -dirigiéndose a otro alumno- de un colegio público" y le dice el otro muchach: "Sí pero ¿por qué?", "No, porque se ve que usted fue criado con guineo y caldo de frijol". (E5M)

"¿usted es hijo de fulanito o de ...?". Esta pregunta que hacen algunos profesores/as, parece no tener ninguna trascendencia; sin embargo puede provocar diferentes reacciones como *"a los demás eso no nos interesa"*, a pesar de percibir cierta incomodidad o asombro, no se logra identificar con exactitud por qué sucede así. Tal es la sutileza de la violencia simbólica:

Sobre todo en Derecho que es una Facultad, que la mayoría de las personas que están tienen un cierto status, es como los hijos de fulanito de tal. A mí me parece que también eso influye de cierta manera, me parece que hay mucho autoritarismo. Yo creo que ese es un fenómeno de todos y desde mi posición para mí lo más importante es lo que usted sepa y lo que usted dé y su humildad. Y no lo que usted tenga. Mi posición personal es yo no me voy a dejar porque no soy hijo de papi. Yo creo que sí hay profesores, que saben de esos fulanitos y del apellido de alguien del gobierno de los que llevan la política. Yo siento que tal vez no sea tan marcada su predilección pero sí hay cierta tendencia a que "fulanito de tal es hijo de tal" Hay profesores que para ellos el que sea hijo de fulanito o ciclano o el simple comentario en clases de que "¿usted es hijo de tal?" "sí, usted es de tal lado..." (E6F)

Interesa resaltar la negación o indiferencia que se quiere aparentar, pues el orden simbólico sociocultural, que se nos ha impuesto a todas y a todos, y sus exigencias simbólicas, nos determina tanto social como individualmente. Puede ser que a unas

personas nos afecte más que a otras, pero no hay duda de sus efectos y de la necesidad de entender esa dinámica de dominación violenta para modificarla:

Eso a los demás no nos interesa, nosotros estamos ahí por clases, y que sea el hijo de ciclanito o fulanito, a los demás no nos interesa. Derecho es una Facultad, la gente sí tiene cierto status que cumplir en relación con otro sector de la Universidad y se maneja ya como con "bueno, es abogado y...", ya ciertas distinciones y "trabaja en tal bufete" y entonces sí... (E6F)

Privilegio simbólico: son bienes simbólicos reales que otorgan la potestad de dominación andrologocéntrica, basada en la posición legitimada de la que goza el género masculino sobre el género femenino, asumida como superior por toda la sociedad. Como dijo una de las profesoras entrevistadas "*Dios es hombre, ¿habrá algún privilegio mayor?*" (P5F).

Estos privilegios son celosamente custodiados por ciertas instituciones como el Patriarcado y el Derecho; instituciones que pactaron y garantizan, por conveniencia y permanencia, en algún momento histórico su reproducción y aceptación como "lo que se debe ser" y "lo que se debe hacer" socioculturalmente.

El dinero, por ejemplo, da privilegios, poderes y "derechos" al que tiene el control de distribución, uso y disfrute:

Primero que nada, que el hombre hace lo que le da la gana porque el hombre es hombre. En primer lugar sí, tiene todos los derechos, en segundo lugar, Dios es hombre, porque eso es lo que argumentan, que Dios es hombre. Puede decir que no. En muchas ocasiones ser la única fuente de dinero les da derecho..., amarran eso, y uno no tiene ni para coger el bus, ni para llevar los chiquitos al hospital (P5F)

Son dos las cosas que interesa resaltar de la cita anterior: la primera es que la profesora dice que "*los hombres tienen todos los derechos*", implícitamente presume que las mujeres no, o al menos que no los ejercemos, o que nuestro ejercicio de los derechos, es diferente del de los hombres, o que los hombres tienen unos derechos que las mujeres no. La segunda es reconocer que el dinero "*les da derecho...*". Mediante el dinero y el manejo

que se hace de él, se ejerce con mucha frecuencia la violencia simbólica sobre el género femenino.

Es lo que autoras como Clara Coria, han denominado "la sexuación del dinero"⁶⁸: *"Resulta 'natural', por ejemplo, que en las reuniones los hombres hablen de dinero y las mujeres de los chicos... natural que trabajen por dinero y no por amor, como a veces lo hacen las mujeres. Natural también que se reserven el derecho a ser los que decidan los gastos de envergadura... Natural que ganen más que la mujer"*. (1992: 125) En la práctica cotidiana se hace una "asociación simbólica por la cual el dinero queda adscrito a lo masculino. Llega incluso a ser considerado sinónimo de virilidad y masculinidad" (1992: 125)

Otro tipo de "privilegio simbólico" que es común en el aula en particular y en la Facultad de Derecho, en general, es el de las buenas notas. Es muy loable que los y las estudiantes obtengan excelentes calificaciones, pero el problema se da cuando se carga de tanto simbolismo este hecho y esta exigencia, que se convierte en una especie de "fetichismo" creándose todo un culto y toda una preocupación por las "buenas notas". Además de traer "prestigio" significa que se puede escoger el o la educadora que imparte el curso, basándose para ello en criterios disímiles: desde pasar con facilidad la materia, hasta tener que esforzarse mucho para aprender, aunque se sacrifique la nota, porque se sabe con anticipación que la o el profesor/a "es exigente". El tener "buena nota" significa para muchas personas posibilidades, status, diferentes clases de prestigio desde ser reconocidos/as como inteligentes hasta "parecer serlo", como lo expresó el siguiente estudiante:

"Competencia por mujeres, por inteligencia, por sacar buenas notas y por 'parecer' más inteligente":

Claro que hay competencias —entre los estudiantes varones—, puede ser por saber, por mujeres, por inteligencia, por destrezas físicas, en fin, hay muchos tipos. Dentro del aula, la competencia mayor son las notas aquí. A mí por lo menos eso no me interesa tanto; a uno siempre le gusta, si se saca buena nota uno se siente mejor que

⁶⁸ Ver: *Violencia y contraviolencia de la dependencia económica* En: *La mujer y la violencia invisible*. 1992.

si se saca mala nota. Pero, tampoco es una cosa a la que le doy tanta relevancia, eso no. Pero, la competencia fundamental en el aula es por sacar buen promedio y por parecer más inteligente. (E1M) (Subrayado V.A)

Dominación simbólica masculina/masculinizante: ejercicio arbitrario de poder diferenciado según el género, de manera totalizante e impositiva que supedita y controla “lo femenino o lo feminizante” desde “lo masculino/masculinizante”. Esta práctica se apropia de los valores, significados, símbolos, bienes y representaciones, definiéndolos desde una lógica masculina y excluyendo el género femenino: “*el hombre llega a jugar de tirano y que tiene el favor de la sociedad, de los demás*”. (E3M). Así, el “*dominio convierte a quien lo detenta en intocable e invulnerable, no puede ser subordinado, controlado, expropiado... quien domina suma poderes: los que obtiene de la jerarquización, los que se crean por la posesión y el uso de lo confiscado y los que obtiene al ejercer el sometimiento*”. (Marela Lagarde, 1995: 27)

La dominación simbólica masculina es la disposición patriarcal que origina la subordinación y el sometimiento femenino, al establecer previamente la superioridad masculina legitimada por una historia sociocultural, organizada en su totalidad de acuerdo con el principio de la primacía masculina.

Así por ejemplo, en una de las entrevistas una profesora hizo mención a un caso que ella llevó en donde la clienta era la mujer, pero su marido era siempre el que hablaba, disponía y resolvía. La dominación masculina se manifiesta con el silencio de la mujer. Nótese que en ningún momento el hombre la callaba; simplemente ella asumió el silencio y él asumió la representación:

Pero el hombre era el que conciliaba por el dinero de la esposa. La esposa no era la que hablaba. Es decir que cuando yo hablé con el abogado de ella que en este caso, ella posiblemente no escogió sino el esposo, yo hablé con el abogado y el abogado habló con él. 'Voy a ir a hablar con el esposo de ella' cuando en realidad era ella. Es que ese dinero debíamos ponérselo a nombre de ella, y que no hubiera otra firma. Y no sé cómo él se enteró... (P5F)

Es decir, la visión andrologocéntrica está continuamente legitimada por las mismas prácticas que determina y crea todas las condiciones para su pleno ejercicio. “*Lo típico de*

los dominadores es ser capaces de hacer que se reconozca como universal su manera de ser particular” (Pierre Bourdieu, 2000: 82).

La dominación simbólica masculina “no tiene explicación previa”, es decir, se da por sentada:

Eso es una justificación masculina, -está haciendo referencia a las tres frases que les dije a todas las personas entrevistadas-⁶⁹ me parece, que al no saber explicarse... Todas están referidas a posiciones de poder y dominio del hombre sobre la mujer. La de que nosotros hacemos lo que nos da la gana porque somos hombres, es una justificación, tautológica. Es decir, yo soy hombre porque soy hombre. Entonces eso ya tiene ciertas consecuencias favorables, pero sin poder explicar previamente. En esa frase se manifiesta eso, pero no se sabe explicar por qué. (E1M)



Es decir, “yo soy hombre, porque soy hombre”, significa tener ventajas, concesiones y poderes sin dar mayor explicación, más que el de ser hombre, pertenecer al género dominante y estar legitimado socioculturalmente para ejercer el poder de dominio y control masculino/masculinizante de forma simbólica y legítima.

Sanción simbólica: consiste en hacer explícita la desvalorización que, como amenaza de deslegitimación, subyace en el orden andrologocéntrico, a aquellas personas, en este caso, mujeres, que se aparten del orden y los roles establecidos en el ámbito de las representaciones simbólicas culturales, como parte de una normalización sociocultural de la dualidad diferenciada que construye una subordinación del género femenino. Es “más aceptable”, es decir más normal, que haya ciertas conductas masculinas, aunque sean violentas y tengan diferentes efectos: “Es como más aceptable ver a un hombre gritando y golpeando paredes, pateando muebles, que ver a una mujer haciéndolo igual. Socialmente es más aceptable”. (E1M)

En el siguiente fragmento va implícita una queja y además se señala que existen contradicciones, marcadas por el género y por la posición jerárquica que se ocupa: “...el comentario de una profesora hacia algún compañero no es mal recibido ahí. Como si es

⁶⁹ Las tres frases son: “Los hombres hacen lo que les da la gana porque el hombre es hombre”; “Aquí se hace lo que yo digo o aquí mando yo y punto”. “Los hombres matan atacando y las mujeres defendiéndose”.

mal recibido que una compañera se dirija a un profesor a invitarlo a tomar un café. Cuando las cosas más bien deberían ser igual, pero eso es un poco contradictorio.” (E4F)

En la aplicación diferenciada por género de las sanciones se manifiesta la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, al aplicarse socioculturalmente un doble parámetro simbólico: frecuentemente lo que es “mal visto” en las mujeres no es “tan mal visto” en los hombres. La manifestación explícita de la sanción y amenaza simbólica se expresa de diferentes maneras: puede ser la coacción, el apartamiento, la censura, las conminaciones implícitas, que restringen y controlan los cuerpos, la personalidad y el ámbito de libertad de las mujeres. Así, por ejemplo: *“la mujer que es víctima de una violación arriesga un embarazo. El hombre que es víctima de una violación forzada por una mujer (risas) no arriesga absolutamente nada, desde ese punto de vista, salvo que sea un aspecto estrictamente higiénico o de salud pública como el contagio venéreo o el contagio del sida”.* (P1M)

Pareciera que el entrevistado considera el delito de violación como un bien jurídico diferente del bien jurídico que se protege y se ha protegido hasta la fecha, el cual es la libertad sexual. Identifica como *“un factor de riesgo”* producto de la violación el embarazo, lo que justifica la sanción de la conducta. En el caso de los hombres al no existir este riesgo, concluye que la única causa ha de ser higiénica o de salud, obviando el bien jurídico que pretende proteger este tipo penal y la lesión concreta a ese bien tutelado por el orden jurídico. Lo que parece ser es que el bien tutelado socioculturalmente difiere del jurídico y por eso se da esta confusión, que podría entenderse en personas que no conocen el Derecho, pero no en el caso de un profesor de Derecho Penal.

Propiedades de percepción de la subordinación andrologocéntrica que se manifiesta por medio de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino

La propiedad que estructura y explica los efectos generales de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, es la subordinación. La subordinación conlleva la sujeción simbólica de lo femenino/feminizante a un acontecer históricamente establecido desde una perspectiva andrologocéntrica, arbitraria y discriminativa, en el cual lo femenino/feminizante está excluido como posibilidad o como opción de ser dentro del accionar sociocultural que lo hace aparecer como disvalor o como negación.

Esta sujeción supedita lo femenino/feminizante a una estructura en la que predominan las representaciones simbólicas culturales masculinas/masculinizantes como normales y legitimadas. Así, los elementos arbitrarios de la subordinación se consideran efectos de ese ejercicio del accionar sociocultural andrologocéntrico arbitrario y violento, que obedece a una imposición que construye un "deber ser/hacer mujer" en lo particular y un "deber ser/hacer sociocultural femenino", que sanciona severamente el incumplimiento de los mandatos patriarcales y las formas de percibir, pensar, actuar, sentir, apreciar el mundo y las relaciones que se establecen entre los hombres y las mujeres.

El acatamiento tácito e implícito a los mandatos, castigos e imposiciones, negaciones y limitaciones de un orden arbitrario, junto a la imposibilidad de reacción ante ese ejercicio de dominación y poder simbólicos representativos, son parte de los condicionantes simbólicos culturales de la violencia simbólica y son parte también de la trampa en que caemos las mismas mujeres, al asumir en nuestros esquemas mentales y emocionales las relaciones de poder y dominación masculinas/masculinizantes como legítimas y normales, por medio de la socialización de género.

Una manera como se expresa la relación subordinante de dominación masculina, es la dificultad "*inexplicable*" que tenemos las mujeres para manejar nuestras relaciones, al seguir nosotras también pautas y patrones masculinos o masculinizantes, como la misoginia, que causan rivalidades y competencia desleal, porque como lo señala esta profesora hay "*menos solidaridad de parte de las mujeres*":

Las que más se oponían a que yo hiciera una cosa o buscara cosas eran las mujeres. Yo sentí más rivalidad con las mujeres. Los hombres participaban más, pero las mujeres me obstaculizaban más el trabajo. Yo no sé, tal vez sé, a veces uno tiene menos solidaridad de parte de las mujeres que de los hombres, yo no sé por qué hay más competencia cuando en realidad debería haber más unión. Es la misma competencia entre mujeres, es así. Y es tonto porque entonces ¿cómo nos unimos? (P5F)

Señalar la subordinación y las distintas manifestaciones y características de los referentes subordinantes o propiedades de la lógica andrologocéntrica, hace visibles las prácticas de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y permite

distinguirlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica.

Los referentes de la subordinación masculina/masculinizante que se ejercen sobre el género femenino, en el contexto de las entrevistas realizadas en esta investigación, son ejes transversales, es decir, son puntos de encuentro que "buscan" distinguir y hacer notar a lo largo de cada una de las entrevistas, su importancia dentro del esquema que ordena las representaciones simbólicas culturales de la persona entrevistada, a partir de las relaciones profesores/as - estudiantes y en otros contextos que se consideran relacionados con la producción y reproducción del deber ser/hacer sociocultural y genérico.

Estos puntos de encuentro se convierten en "propiedades" de la visibilización o existencia de las prácticas que violenta al género femenino y todo lo feminizante en el proceso de análisis, interpretación y conclusiones de los datos de las entrevistas de esta investigación. Los referentes o propiedades no se encuentran en estado de pureza, sino que se entretajan y se enredan unos con otros. La otra variante que es preciso indicar, es que existen grados o niveles de intensidad en su práctica más o menos violenta; es decir, el tono del hilo de la violencia simbólica que se utiliza para fabricar el entretelado puede no ser el mismo que se utiliza en cada pieza.

Para que una mujer se pueda representar a sí misma y su mundo desde lo femenino, tiene que romper con todas las imposiciones violentas enajenadas de su propio ser y de la sociedad. El estudiante, en este caso, ve únicamente un "condicionamiento emocional". Desde la perspectiva de mi investigación afirmo que no existe solamente un condicionamiento emocional, el condicionamiento es mucho más abarcador: es sociocultural, lo que significa que es político, económico, religioso, legal, es familiar, en síntesis, es subjetivo y es objetivo al mismo tiempo.

Invisibilización: consiste en hacer invisible el ejercicio en sí mismo de la violencia simbólica, así como de sus manifestaciones, dimensiones, efectos y consecuencias producidas en el género femenino, que aparecerán como acciones normales y correctas. Este mecanismo es mucho más notable cuando se trata de asuntos específicos del género femenino y del goce de todos los derechos como humanas con capacidades plenas. Es interesante resaltar cómo es invisibilizado el quehacer de las mujeres, la diferente

percepción y utilización del tiempo que hemos desarrollado como consecuencia de todas las cargas socioculturales que realizamos como normales.

Dice una de las profesoras que si tuviéramos "*más tiempo, tendríamos más acceso*":

...cuando vos sos madre de familia, porque vos has visto también que las personas solteras o las que no fundan -una familia-, o sea que no tienen hijos también tienen más tiempo para dedicarse al trabajo. Entonces tienen más acceso a más grupos o a más diversión. (P5F)

Continúa señalando: "*hijas/os + pareja + casa + trabajo + relaciones = menos disponibilidad*"

Mientras que uno, porque yo tengo hijas, por cierto, hijas. uno va y piensa: "del trabajo me voy para la casa, el fin de semana lo voy a pasar con los chiquitos". Es la línea. El hombre es más suave para eso. No tiene que correr tanto como uno. Sin embargo, suman los hijos, la pareja, porque uno asume que ya no es el ama de casa, tiene su dimensión laboral y tiene su dimensión de relaciones con otras personas... (P5F)

A pesar de tener hijas -ella misma lo recalca- inmediatamente dice que "*uno*" como madre profesional piensa pasar el fin de semana con "*los chiquitos*", invisibilizando a sus propias hijas con el lenguaje utilizado.

Para esta profesora, "*a las mujeres nos cuesta más*":

Hasta en la misma Facultad, a pesar de que es un privilegio, ya los que llegan a mi aula, es el grupo privilegiado, llamémoslo así, dentro de ese grupo privilegiado las mujeres son a las que más les cuesta... ¿por qué? Porque a mí me ha tocado de todo, o el marido les hace la vida imposible porque están estudiando o las agreden y por dicha que yo tengo esa relación porque se acercan a mí y yo inmediatamente puedo ubicarlas para darles ayuda. (P6F)

Las dos opiniones anteriores son dadas por mujeres. Ellas manifiestan cierto grado de disconformidad, pero no llegan a reconocer las diferencias ni los efectos que tienen tanto

en sus vidas personales como en las de otras mujeres, las situaciones descritas por ellas. En contraste, los profesores no hicieron un señalamiento ni tan subjetivo, ni describieron hechos tan cotidianos o familiares; es como si los "invisibilizaran".

Discriminación: descalificación previa de lo femenino al asumir roles y condiciones impuestos simbólicamente como tales o simplemente porque existe una construcción histórica de vulnerabilidad e incapacidad. La discriminación basada en el sexo (femenino, en este caso) es la base sobre la que germina la violencia dirigida hacia el género femenino. Se tiene como resultado la exclusión, obstaculización y restricción del género femenino y todo lo que representa serlo, en las actividades de instituciones públicas o privadas, donde prevalecen los valores de poder y dominación masculinas/masculinizantes, puede ser una acción, una omisión o un resultado

Según la **Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer** (1994)

la expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil en cualquier otra esfera. (Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia: 1994: 9)



Una de las educadoras ostentó un puesto público de cierta importancia. Ella nos cuenta que recibió críticas por ser "difícil", ¿qué significa que una mujer es difícil?:

"Mujer difícil":

Cuando estuve en el gobierno, -me dijeron- "en el partido no te van a volver a buscar porque vos sos difícil". "Difícil" es: que no quería decir cochinas, no quería aceptar que se le pagaran millones a una persona si yo no tenía los papeles, si no había concursado, yo no te iba a liquidar cheques de viáticos si no estaban sustentados. Entonces eso es ser mujer difícil y decir que el gobierno no nos quiere dar el dinero y que el dinero está y que se

recogió del timbre y que nos están pidiendo subejecuciones... Entonces, yo dije: "no, seguro que no sirvo para política". Ahí es donde vos decís: "si sos mujer difícil te encasillan". Te están quitando oportunidad. (P6F)

Este patrón se traslada frecuentemente al ámbito de lo privado, donde la opinión, el sentir, el querer, las necesidades, las opciones y "las cosas" de las mujeres no son valoradas de la misma forma que todo lo representado y señalado como lo masculino. La discriminación se basa en la diferenciación de valores, donde lo masculino es más importante y es lo que debe prevalecer sobre el anti-valor de lo femenino.

Por ejemplo, la maternidad es vista como un "problema" o "una limitante":

Tal vez en la práctica la limitante que yo encuentro en algunas estudiantes es precisamente su rol materno. En este mismo curso tengo dos madres recientes, por ejemplo, y las dos me causaron problemas a principios de curso. Una, porque tenía que amamantar y la otra porque parió tres días antes del examen parcial ¿me explico? Pero esa es una limitante de género que ya no tiene absolutamente nada que ver con igualdad de oportunidades, es una realidad que la mujer es madre y que tiene que cumplir con su rol de madre cuando lo asumió, y eso es otro problema. (P1M)

Podemos identificar varias creencias que el entrevistado reproduce:

- Mujer es igual a madre.
- Cuando una mujer es madre debe "asumir" individualmente las consecuencias o limitaciones que esto acarrea y es esto lo que la limita y no el resto de la sociedad ni cómo la maternidad se concibe como exclusivamente un asunto femenino.
- En sentido contrario, una alumna afirma: "quiero tener hijos, sola o acompañada":

Para mí primero está mi carrera, mi realización profesional y ya después... uno nunca sabe. Pues sí, me gustaría casarme, obviamente. Más que casarme tener hijos. Eso es una cosa que a mí

me gustaría. Sola o acompañada, no importa. Porque yo no creo que un hombre sea tan indispensable. (E2F)

Esta otra alumna visualiza la maternidad como una realización más en su vida: *"Antes no lo veía tan importante pero yo creo que una mujer o toda persona tiene que realizarse en distintas áreas si no nunca va a ser feliz. Y eso es parte importante, a mí me gustaría ser mamá, pero también la carrera para mí es muy importante".* (E6F)

Muchas mujeres ven la *"maternidad como destino inevitable"*:

En esta Facultad hay más mujeres que hombres. Le va mejor a la mujer que al hombre pero sucede algo extraño: se gradúan más hombres que mujeres. La mujer parece como que está inmersa en un destino inevitable, que es convertirse en madre y en ese proceso se abandonan los estudios... la mujer va pasando por un proceso en el cual a veces inevitablemente se convierte en madre y se ve en la obligación de abandonar sus estudios, o de disminuir la carga académica. (E4F)

La gran disyuntiva de las mujeres es ser *"mujer o profesional o madre"*:

...aunque uno trate de ubicarse en un plano de igualdad con el hombre, lo cierto es que biológicamente o por naturaleza, el hombre tiene instinto paternal, la mujer tiene instinto maternal. Y yo no es que diga que la educación de los hijos le toca a la mujer; pero lo cierto es que cuando la mujer es profesional y madre; tiene que escoger. (E4F)

Esta profesora se cuestiona la existencia del *Día de la mujer*:

Por ejemplo, la semana pasada que celebraron el día del negro, yo les decía que es una discriminación positiva, que es lo peor que pudieron haber hecho, que a mí no me vengan a decir que van a poner el día, que ya existe, el día de la mujer, es para mí totalmente discriminatorio, ¿acaso existe el día del hombre, o el día del blanco o el día del chino o el día del europeo? Eso es para mí una discriminación positiva, amigos; que por favor no hablen de privilegios, sino que por favor me dejen competir en igualdad de circunstancias, cosa que no sucede. (P6F)

Por un lado, señala que el hecho de que existan "*días especiales*" es discriminatorio, pero por otro reconoce la imposibilidad de "*competir en igualdad de circunstancias*". Además, interesa hacer notar la forma de decirlo: "que me dejen", es decir, debe haber un permiso, un beneplácito, o legitimación otorgada, para poder actuar con plena libertad.

En cuanto a las formas de relacionarse las y los estudiantes, un estudiante nos dice que se dan diferencias de varios tipos:

...los que ya tienen un padre renombrado, un cierto apellidito, se relacionan con los de su clase, no es que nos rechacen sino que no son tan íntimos. Sí, se dan esas diferencias. Y, en el grupo mío, las mujeres entran y hablan y todo. Y al menos yo, no tengo pelos en la lengua para decir ciertas cosas aunque estén mujeres o estén hombres. Y se habla de sexo, se habla de deportes, se habla de lo que sea. A veces se les toma el pelo a algunas compañeras que juegan tal vez de inocentes. Pero, los grupos no marcan así una discriminación a la sexualidad, hacia las compañeras. (E3M)

Lo curioso es la confusión en el uso del término "*discriminación a la sexualidad*", cuando lo que parece que quiso decir fue discriminación de sexo, pues inmediatamente aclara que es "*hacia las compañeras*".

Minimización: de las mujeres como personas con capacidades plenas para actuar, sentir, pensar, decidir y conocer por sí mismas, con libertad e independencia. Es una "*afectación*", un trato que marca diferencias y distinciones jerárquicas según el género, que perjudica la condición de mujer. Es, por ejemplo, cuando una persona se dirige a un hombre y a una mujer que se encuentran en condiciones de relacionamiento equivalentes, pero donde se trata a la mujer como si fuera una niña y además incapaz, con exagerado paternalismo, o con exceso de confianza y cercanía, cuando en realidad ésta no existe. Al dirigirse a las mujeres, se las disminuye como persona y se irrespeta su condición de mujer adulta: "*mi hijita*", "*reinita*", "*muñequita*", etc. Como se parte de esa condición disminuida, se minimizan todas sus capacidades personales, de autorrepresentación, como profesionales, sus aportes, el ejercicio pleno de su ciudadanía; en síntesis, de persona con igualdad de derechos y obligaciones que los hombres/varones, y por eso es necesario "*ayudarlas*": "*Es una bobada y una tontera que desgraciadamente la humanidad ha vivido*

-se refiere a las discriminaciones y a las diferencias-, porque desgraciadamente la ha vivido y las mujeres han sufrido eso de manera muy fuerte, tan fuerte que a veces uno tiene como que ayudar a que se sobrepongan". (P4M)

En las relaciones que se dan cotidianamente en el aula entre los y las compañeras, también se refleja este tipo de actitud: "hay compañeras que no captan bien y tienes que decírselo": "En cuanto a lo que dicen a cómo lo dicen -los y los estudiantes-, es relativo. Sí, hay mujeres estúpidas y también hay hombres estúpidos en la clase. Sí, hay algunos que tienen un razonamiento más agudo, pero hay compañeras que, a veces, se salen del tono. No captan bien, y tienes que decírselo". (E3M)

Es necesario señalar que en el ámbito del Derecho Penal, frecuentemente se minimiza la representación de un hecho violento que ha afectado a una mujer. Así por ejemplo, en relación con el tema de penalización del homicidio en situaciones de violencia intrafamiliar, encontramos coincidencia en lo manifestado tanto por las y los profesores/as como por las y los estudiantes:

Yo creo que fruto de la preocupación de la mujer y de grupos de mujeres preocupados por la situación de los delitos se han generado cambios de la legislación penal que yo no creo que necesariamente vayan a reconocer, precisamente, la situación de la mujer. Digo de inmediato el femicidio. Se ha propuesto que hay que especializar el homicidio, el homicidio de una mujer tiene que ser especialmente criminalizado, especialmente sancionado. (P2M)

Tanto la violencia simbólica como la violencia física son expresiones de la legitimación de dominación masculina, que encuentra su máxima posibilidad de dominio al disponer de la vida de las mujeres, cuando ya se ha agotado toda otra opción. Este profesor de Derecho Penal señala el femicidio como una "especialización del homicidio"; sin embargo, algunas autoras como Jill Radford y Diana Russell (Citadas por Marcela Lagarde, 1996: 102) lo llaman "política de exterminio de las mujeres". Estas autoras acuñaron el concepto de "femicidio" en 1992, cuya intención es eliminar términos "neutrales" como el de homicidio o asesinato que encubren las verdaderas causas de esta forma de violencia.

Marcela Lagarde señala que es importante conceptualizar el femicidio, "de manera que abarque también los procesos que conducen a ese exterminio, y definirlo como el

conjunto de acciones que tienden a controlar y eliminar a las mujeres a través del temor del daño, y obligarlas a vivir en el temor y la inseguridad, amenazadas y en condiciones humanas mínimas...". (1996: 102)

Ana Carcedo y Montserrat Sagot proponen que se debe entender por femicidio:

el asesinato de mujeres por razones asociadas con su género. El femicidio es la forma más externa de violencia de género, entendida ésta como la violencia ejercida por los hombres contra las mujeres en su deseo de obtener poder, dominación o control. Incluye los asesinatos producidos por la violencia intrafamiliar y la violencia sexual. El femicidio puede tomar dos formas: femicidio íntimo y femicidio no íntimo.⁷⁰ (2002: 18)

El mismo profesor continúa justificando por qué para él es *"tan doloroso que muera una mujer, como que muera un hombre"*:

Para mí es tan doloroso que muera una mujer como que muera un hombre, pero sectorizar un aumento de penas sólo porque la víctima sea una mujer implica sexismo al revés. A mí me da mucho miedo decir lo que le voy a decir pero yo soy muy desbocado y se lo voy a decir: yo siento que ese feminismo es tan extremo como lo contrario, y precisamente tender a una posición de la mujer que levante sus derechos frente al hombre y, aún desconociendo que va a haber una desigualdad, precisamente porque quieren establecer una igualdad a la fuerza, es tan violento como lo contrario. (P2M)



Para toda la sociedad es *"doloroso"* que mueran personas en situaciones violentas. Pero entre las cosas que hay que plantearse es ¿en qué condiciones se dan estos hechos? Sería interesante hacer un análisis profundo de las causas, características y de los efectos del femicidio, regido generalmente por circunstancias y situaciones de diferencias de poder real y simbólico. Sin embargo, desde la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, lo que tiene especial relevancia es el hecho aleccionador que produce efectos simbólicos.

A través del femicidio se les envían mensajes a las otras mujeres: si no se ajustan a ciertos poderes de dominación y control enajenantes, vean lo que les podría suceder a ustedes también. ¿Por qué no reaccionamos con ira y repudio ante el homicidio de muchas

⁷⁰ Para ampliar los conceptos de femicidio íntimo, no íntimo y por conexión, ver Ana Carcedo (2002)

mujeres débiles, desposeídas, frágiles, inseguras, aturdidas....? ¿Será que son tan insignificantes sus vidas como sus muertes? Marcela Lagarde intenta dar una respuesta a estas interrogantes:

Para que el femicidio se lleve a cabo con el conocimiento social y no provoque la ira social, ni siquiera de la mayoría de las mujeres, requiere de una complicidad y el consenso que acepte varios principios concatenados: interpretar el daño de las mujeres como si no lo fuera, tergiversar sus causas y motivos y negar sus consecuencias... En el femicidio hay voluntad, hay decisiones y hay responsabilidad social e individual. (Marcela Lagarde, 1996a:102)

Otra manifestación de la minimización de las mujeres es la que las representa como personas dependientes o como también se señala en la siguiente transcripción acerca de las motivaciones que tienen las mujeres para ser profesionales: "la mujer estudia como un seguro para el divorcio":

Hay unas mujeres más liberadas y todo el asunto, pero el hombre yo creo que es más independiente. Las mujeres generalmente necesitan ir ligadas a alguien. Y un profesor dijo que la mujer estudia como un seguro contra el divorcio. Porque la expectativa de toda mujer es casarse, cuidar a sus hijos. Hay hombres que la verdad es que les vale poco si se casan o si no se casan. (E5M)

"La mujer lleva las de perder" en una relación violenta, según lo manifiesta este estudiante, pero sin antes indicar que para pelear se necesitan dos, aunque minimiza el hecho de que "uno tenga más ventajas sobre el otro":

Yo creo que hay que investigar más allá de pensar a la mujer como un objeto y darle a la mujer otro tipo de condiciones... Pero con respecto a la violencia, para bailar hacen falta dos personas, igual que para pelear, igual que para las guerras. Pero en la guerra igual hay dos bandos enfrentados, que uno tenga más ventajas sobre el otro es diferente, pero nadie pelea solo.... Pero lo que yo quiero decir es que eso es una relación, y no es una relación lineal, es una relación dialéctica, es una relación biunívoca que ya por muchas razones, o en muchos elementos que algunos hemos hablado, otros no, se da ahí y la mujer lleva las de perder. (E1M)

En relación con el Derecho Penal y la valoración que se hace "cuando las mujeres delinquen" esta estudiante señala que "también 'llevan las de perder'...":

No es lo mismo porque, desde todos los puntos de vista, las mujeres siempre van a perder, entonces ya como la mujer pierde desde el momento en que la mujer llegara a ocupar un cargo, en cualquier cargo político es doble el reto que para el hombre. Es igual en ese sentido, si una mujer viene y comete un delito es doblemente tachada por ser mujer. Más criticada. (E2F)

En sentido contrario, este estudiante dice que: "el acto delictivo en las mujeres es menos reprochable":

Usualmente las mujeres que cometen delito no son tan mal percibidas se ha considerado que las mujeres están en una posición inferior y que por eso es menos reprochable su actitud. Y que usualmente una mujer que comete un asesinato casi siempre lo hace por defensa propia, así es. Entonces, ya se va creando cierta noción en la sociedad de que las mujeres que cometen delito no son un tipo de mujer criminal profesional, como lo puede ser el hombre. Porque si una mujer hurta, está necesitada pero el hombre que hurta es un vago. (E3M)

En este sentido, otro estudiante agrega:

...que por los chiquitos y por toda esa idea de madre que tienen, tendría que ser una mujer demasíadamente mala, para que la agarren así con todo el peso y que, generalmente, se les intenta favorecer en algo. No favorecer, sino no perjudicar mucho a las mujeres. O sea, se les da lo menos posible de pena, calculando. Dependiendo del delito y ciertas cosas entonces hay un síndrome paternalista. Se ve a la mujer como más débil y se intenta proteger, me parece a mí, por lo menos en el Derecho Penal, me parece que no es muy severo, con ciertas personas... Tal vez en ciertos delitos. (E5M)

Las anteriores opiniones de las estudiantes, aparentemente opuestas, son parte de las diferentes caras que tiene el fenómeno de la delincuencia femenina. Las mujeres han sido consideradas a través de la historia como propensas a la delincuencia por su "maldad" y "corruptibilidad" por algunos pensadores y sistemas jurídicos. No obstante, esto no se

refleja en la cantidad bajísima de mujeres que son procesadas judicialmente. El hecho de que la relación entre la cantidad de hombres que delinquen y las mujeres en la misma situación sea tan desigual⁷¹, se ha explicado partiendo de que las capacidades de las mujeres son y están disminuidas, que existe un grado de "inferioridad biológica" de las mujeres o porque estas desvían su corruptibilidad en conductas como la prostitución (Zaffaroni: 1993)

Desde la perspectiva de género, sabemos que las mujeres delinquen en menor cantidad porque la sociedad les ha impuesto mayores controles informales, que van desde la reclusión domiciliar, la prohibición de participación en espacios públicos y la imposibilidad de manejo de recursos privados y públicos. Además, cuando las mujeres delinquen, se les otorgan beneficios penitenciarios basados en su condición de madre o porque su familia, en el caso de las adolescentes, por ejemplo, se comprometen a mantenerlas "controladas" en el domicilio familiar. Las casas y las familias de las mujeres han fungido como cárceles para ellas aún antes de haber delinquido. El Derecho Penal establece de este modo un doble parámetro que amenaza la seguridad jurídica de las mujeres en cuanto al conocimiento del alcance, límites y aplicación de las normas penales, a saber: castigo para las mujeres, pero sancionado diferencialmente y, como lo dijo uno de los estudiantes, depende del delito o falta que hayan cometido.

Conductas como la brujería⁷², la prostitución, el adulterio, el aborto y el infanticidio han sido consideradas como los típicos delitos cometidos por mujeres o que se convierten en tales cuando son las mujeres quienes los ejecutan, lo que ha causado una persecución y ensañamiento penales recrudescidos por la censura social, en algunos casos más fuerte que la judicial:

Cuando una mujer comete un delito más bien lo que llama es la atención y es que la clase de delitos que cometen las mujeres, no es la misma clase de delitos que comete un hombre. En la cárcel hay

⁷¹ Durante el año 2000, fueron condenados 2682 hombres y 323 mujeres. Fuente: **Anuario de Estadísticas Judiciales**, Poder Judicial, año 2001. Para febrero del 2001, la población penitenciaria esta conformada por 8463 hombres y 744 mujeres. Fuente: Consulta a la Sección de Estadística del Instituto Nacional de Criminología.

⁷² Como referencia curiosa, ver en anexo # 4 el caso de acusación de hechicería del 28 de setiembre de 1775 se tramitó en Cartago, único en su especie. Tomado de Anastasio Alfaro, **Arqueología Criminal Americana**. Editorial Costa Rica, San José, 1961, pp. 67 a 76.

hombres que han matado, que han robado y estoy hablando de robos violentos. Donde una persona se ve afectada en su integridad y una mujer va a la cárcel es porque maltrató a los hijos, le pegó al marido, le provocó lesiones. (E4F)

Esta alumna hace notar algo muy interesante: mujeres y hombres cometen diferentes “clases” de delitos. Probablemente estas diferencias estén predefinidas por el “deber ser/hacer de género” y “la opresión de género”, que también se relaciona con la división entre lo público y lo privado, así:

La protección de la “privacidad” a través de la legislación, que confina la vida cotidiana al ámbito de lo privado, hace que el área de las relaciones familiares se transforme en un lugar de arbitrio y violencia contra los más débiles: las mujeres y los niños. La delimitación de la privacidad encuadra en el espacio de la acción femenina. Es allí donde quizá se encuentren los verdaderos lugares de reclusión, puesto que en la familia, en la vida cotidiana, existe una dimensión disciplinaria. (Lucila Larrandart, 2000: 90)

Esta misma autora, planteándose el tema de las mujeres y el control social, se pregunta “¿Cometen las mujeres menos delitos? ¿Tienen menos visibilidad las acciones de las mujeres? ¿De qué forma actúa el control social “blando” para que no intervenga el control social “duro”? ¿Cuáles son los mecanismos de socialización-control o de “normalización” que actúan en el universo femenino?” (Larrandart, Lucila: 2000: 89). El denominado “control social blando” es la familia, la iglesia, la comunidad; y “el duro” sería el sistema judicial.

En cuanto a las “desventajas marcadas socialmente y educacionalmente” este estudiante opina que: “la mujer tiene menos, menos, menos...”:

Porque tiene muchísimas menos posibilidades la mujer -es decir las mujeres- de alcanzar poder, tiene muchísimas menos posibilidades de conducirse con las mismas armas, conducirse en igualdad de condiciones. Es decir, hay desventajas marcadas socialmente, físicamente, en muchísimos casos, educacionalmente también, porque habrá muchos casos de parejas, -no sé, puede que haya disminuido eso-, donde el nivel cultural de la mujer es inferior al del hombre, hay muchos tipos, muchos casos. Cultural en el sentido

-0-

de educación o de formación profesional. Digamos el nivel que yo creo que eso vendría a ser una consecuencia. (E1M)

Siguiendo con la minimización de lo femenino en el ámbito educativo, tenemos variadas percepciones; la que sigue es de un estudiante: *"A veces es condescendiente -el profesor-, a veces es más suave con las mujeres que con los hombres, si el profesor es hombre. Tuve una profesora mujer. Ahí en cambio no noté mayor diferencia". (E1M)*

Una alumna dice en tono de queja: *"aquí hay profesores que todavía vienen a dictarle a uno como si uno fuera un 'chiquito' de escuela. Y le dicen a uno 'coma, punto, en el siguiente renglón, título, subrayen con rojo, esto es importante, esto es pregunta de examen" (E4F).*

Las dos citas anteriores denotan una actitud paternalista y de minimización hacia las mujeres.

Negación: de lo femenino y de las mujeres como personas con la plena disposición de derechos (subjetivos y objetivos) en distintos ámbitos y grados, respecto de nuestras capacidades racionales, emocionales y espirituales. Se da tanto en ámbitos públicos como en privados. Es la manifestación tácita, implícita o sutil de no tomar en cuenta, de no participar, de no considerar como válido, legítimo e importante, lo que dicen, hacen, piensan, sienten o actúan las mujeres, porque existe una descalificación y desvalorización previa de todo lo relacionado con el género femenino.

Se continúa negando en el discurso, mas no en la práctica, que las mujeres seguimos estando en desventaja comparativa al hablar de oportunidades; por eso se sigue oyendo que: *"Es absurdo elevar a rango de ley el tema de las oportunidades de las mujeres". (P1M)*

Constitucionalmente se establece la igualdad formal entre hombres y mujeres. Sin embargo, la práctica ha mostrado que esa disposición es necesaria pero insuficiente. La igualdad formal no es sinónima de igualdad de oportunidades, ni de igualdad o paridad en las valoraciones de lo femenino/feminizante, en relación o comparación con lo masculino/masculinizante. A diferencia de la igualdad formal, la igualdad real es todavía una aspiración, si se analiza desde el punto de vista de distribución de recursos, beneficios y cargas materiales y simbólicas entre hombres y mujeres.



Diferenciación: se manifiesta a partir de una serie de mecanismos aceptados para y por cada género, tendientes a acentuar los signos conformes con la definición social de la diferenciación sexual, así como las particularidades definidas socioculturalmente por los estatutos de comportamiento de las prácticas "*adecuadas*" para cada sexo. Estas distinciones dificultan los comportamientos que se clasifican como inadecuados, sobre todo en relación con el otro sexo (relaciones íntimas, complejo de Edipo, prostitución, etc.). Para muchas personas estas diferencias se entienden como "*guerra entre los sexos*". Un profesor dijo: "... yo hace mucho tiempo que conceptualmente superé el tema de guerra de los sexos o enfrentamientos de sexos" "lo que pasa es que tengo muy claro el panorama estrictamente fisiológico que divide y dividirá a ambos sexos..." (P1M). En la respuesta se siguen asumiendo los roles de género como características y mandatos fisiológicos/biológicos y no como una imposición sociocultural. Sin embargo, más adelante nos dice:

yo siento que parte de todo ese discurso ideológico en el sentido peyorativo, con referencias a la condición de la mujer, ha permeado las bases del Derecho Penal. Cierta tipo de reformas, sobre todo en materia de delitos sexuales, que fue censurado muy ampliamente, se hace en función de la igualdad de los sexos y yo jamás podré estar de acuerdo con eso. (P1M)

En este sentido, el mismo entrevistado sugiere que se irrespeta la individualidad de las mujeres abusadas y violentadas, no tipificando el delito y con ello el daño recibido, al punto de considerar males mayores la desintegración de la familia o la pérdida del compañero de la madre o la falta de manutención. Veamos su argumento:

...la posibilidad también de que la mujer entienda que no está obligada a denunciar, y si no quiere denunciar porque resultó que por razones de utilidad no le sirve hacerlo, que por razones de pudor no le sirve hacerlo..., no tiene obligación de hacerlo. Si una persona sufre un mal y si como en estas condiciones estamos hablando de un mal típico, un mal que responde a un bien jurídico tutelado, con mayor razón si es así, no debe solucionarse con otro mal. En este sentido yo he visto mucha majadería y mucha necedad forzando a personas que no quieren denunciar a hacerlo. Por

ejemplo, lo veo mucho en los casos en que el agresor es el concubino o el nuevo esposo de la madre de la víctima. Mire, yo pienso que allí hay una igualdad de bienes jurídicos, si la mujer no quiere denunciar, porque el agresor sexual es su compañero, bien sea porque lo quiere, bien sea porque tiene su vida hecha con él, bien sea porque él es quien lleva la manutención del hogar, respetemos esa decisión de no denuncia. (P1M)

Este comentario sugiere lo siguiente: aunque una persona sea agredida, si el agresor que comete la falta es al mismo tiempo el principal sustento económico de la familia, es preferible que la mujer "aguante" la situación, que la invisibilice a las instancias judiciales y hasta la oculte o no acuda a estas instancias.

Yo en ese sentido prefiero darle a una mujer en esas condiciones la oportunidad de no denunciar, de abstenerse a denunciar, que obligarla prácticamente a denunciar, lo cual conlleva a una serie de males accesorios. De repente se quedó la mujer sin concubino, o sin marido; de repente se quedó sin estructura familiar y de repente se quedó sin manutención y entonces agravamos el problema social. (P1M)

Por eso él sugiere que se respete la decisión de cada cual, como si el problema no fuera sociocultural y no le correspondiera al Derecho dar una respuesta:

En eso también nos hemos extralimitado, y yo pienso que también hace falta respetar la voluntad de cada persona. ¿Quiere denunciar o no quiere denunciar? Ah, no quiere denunciar; tranquila, váyase, piénselo. Váyase para la casa y lo piensa y lo denuncia cuando usted quiera. Mientras el hecho no haya prescrito lo podrá denunciar. En ese sentido yo creo que se debe mantener el respeto a la individualidad. (P1M)

No obstante, las diferencias por sí mismas que se atribuyen socioculturalmente a los géneros femenino y masculino no crean la desigualdad; es necesaria, además una valoración de los sujetos en propiedades de superior e inferior. Es así como ese profesor no tiene ningún problema en decir:

Si hay algo que a mí me da pereza, verdadera pereza, es tener que enfrentarme a mujeres que todavía no han superado esa etapa, o

sea que todavía se siguen creyendo en inferioridad y entonces luchan por los derechos de la mujer, cuando yo nunca se los he negado y aparte de eso cuando, desde un punto de vista personal, confío más en las mujeres que en los hombres para determinadas cosas. (P1M)

Existe mucha incapacidad de análisis para ver el problema de los derechos, las oportunidades y los deberes de las mujeres como algo sociocultural y no en forma "personal/individual". Además, es evidente la manifestación de diferenciación y de legitimación otorgada socioculturalmente al género masculino, al atreverse a afirmar "yo nunca se los he negado". La lógica desarrollada es: y si yo nunca se los he negado, ¿cuál es el problema? La respuesta es "ninguno".

Para este profesor el reclamo de las mujeres por sus derechos es un asunto de moda: "no esa rémora de que por razones políticas, oportunistas, porque está de moda defender los derechos de las mujeres vamos a establecer un privilegio por uno de los dos sexos. Yo pienso: dejemos atrás el machismo, dejemos atrás el feminismo y pensemos en el humanismo, ¿verdad?" En sus observaciones iguala el discurso feminista a la práctica machista y reivindica una posición denominada por él como humanista, aunque nunca le dio contenido, la cual no parece observar si se toman en cuenta los siguientes comentarios:

La cuestión de igualdad de oportunidades para mí es un tema que me revuelve los intestinos realmente porque con toda sinceridad, me parece que no sólo ya debiera dejarse atrás, sino que el tema ya está muy gastado y muy manoseado, inclusive en muchas oportunidades lo encuentro oportunista. Generalmente la mujer que habla mucho de la igualdad de oportunidades es la mujer que no es capaz. Eso lo he visto docenas de veces. (P1M)

Pero es muy interesante, también dice "yo parto siempre de un principio de igualdad entre los sexos". Me pregunto: ¿Es que ya están superadas todas las formas de subordinación, discriminación e invisibilización? ¿Se da la igualdad real en algún ámbito sociocultural para las mujeres, lo femenino o lo feminizante como para ser un punto referente equitativo y valorativo? ¿Vivimos las mujeres una vida sin violencia de género?

Los hombres y las mujeres estamos sometidos constantemente a un trabajo de diferenciación simbólica que nos masculiniza o feminiza hasta en las formas en que hablamos o nos relacionamos, pero se siguen los "ideales de la masculinidad":

Es muchísimo más fácil, hay menos inhibidores cuando hay una conversación de sólo hombres, aunque sean hombres que uno no conoce, que los estás apenas conociendo allí también, que cuando es con compañeras que uno no conoce, que también están. Es decir, eso genera mayor inhibición. ¿Por qué puede ser? El quedar mal. Tal vez una de las principales características que tenemos nosotros los hombres es que siempre tenemos que quedar bien ante las mujeres. Es como uno de los ideales de la masculinidad de que hablábamos, obtener una buena imagen ante las mujeres y entre los amigos... ese tipo de factores determina si una persona es exitosa en ese aspecto, una persona es admirada por el resto del grupo o es una persona no tomada en cuenta.
(E1M)

Además reconoce que: "Ahí hay otro tipo de inhibiciones estereotipadas también, que es como no mostrar debilidades. Ese tipo de cosas. Para ver quién aguanta más porque también entre hombres se da mucho, que las burlas o los chistes, y ese tipo de cosas". (E1M). Como lo hemos señalado, la violencia simbólica es una práctica social que afecta tanto a hombres como a mujeres. La discrepancia es que se producen prácticas diferenciadas por género: en los hombres se cuestionan sus cualidades que lo identifican como "macho" con don de mando. Por un lado, a las mujeres se les subordina y disminuyen algunos de sus aspectos de desarrollo individual y social.

La diferenciación en el ámbito educativo se define gracias a ciertas actitudes, más o menos evidentes, de las y los profesores/as, que pueden implicar preferencias de diferentes tipos hacia sus alumnos y alumnas. Estas preferencias no son necesariamente de género, pero sí producen un diferente trato, que puede perjudicar a unos/as o favorecer a otros/as al no ser "el mismo trato":

Claro que sí hay preferencias. Hay criterios subjetivos que uno puede intuir de qué se trata y otros no. Hay profesores que prefieren los estudiantes que han llevado todos los cursos con ellos y no estudiantes que vienen de otros cursos, con otros profesores. Pero también a los profesores generalmente les gusta el estudiante

que participa mucho y que responde lo que él quiere oír, lo que él considera correcto. Que no le incomode la clase. (E1M)

Cuando los o las estudiantes se enfrentan a los y las profesoras por opinar diferente, este estudiante percibe "un trato desigual":

Más bien ahí sí hay cierto nivel, no del todo de discriminación, pero no es el mismo trato. Es decir, hay un trato desigual ahí. Y también, hay algunos profesores a quienes les gusta, o que tienen preferencias con los estudiantes que después de la clase se quedan hablando con ellos de ciertas cosas, y ya establecen como cierta relación de amistad y eso se ve privilegiado en las clases también. Y en las notas, por supuesto. (E1M)

Se confunde la "desigualdad" con la "diferencia":

No se comporta igual un hombre que una mujer prácticamente en ninguna situación y en clases me parece que tampoco. La mujer ahora participa mucho más pero a veces es como más pasiva a la hora de hacer preguntas.... Aparte de que definitivamente son más ordenadas y llevan más todo al día, en clases llevan todo, o sea tienen el tema fresco y a veces son las que preguntan más, pero, los hombres son como más directos en las cosas. Algunas cuando reclaman, lo hacen en el otro extremo o sea a mansalva de una vez porque, compañeras que no quieren entrar en ese círculo de la normalidad de las mujeres, que son así como más pasivas, me parece que se pasan de agresividad a la hora de reclamar. No me parece la forma tampoco. (E5M)

Leyendo cuidadosamente observamos la aplicación de una premisa del ejercicio de la violencia simbólica: las mujeres o nos ajustamos a las reglas establecidas bajo la directriz del deber ser/hacer femenino, o somos reprendidas simbólicamente por ser "diferentes"; así a "las compañeras que no quieren entrar en ese círculo de la normalidad de las mujeres", es decir "las pasivas", se les califica de ser "demasiado agresivas" y esto no está bien, desde la lógica andrologocéntrica ni desde los mandatos del Patriarcado.

Las estructura jerárquica que se establece dentro las clases de Derecho Penal hace que el o la profesor/a, que ocupa un lugar privilegiado dentro de esa estructura de los actos de conocimiento, reproduzca, de una manera cotidiana, el sistema de representaciones que

él o ella sostiene y que corresponde en términos generales al conjunto de representaciones simbólicas culturales. El simple hecho de que exista una jerarquía, donde predomina como referente simbólico la razón, reproduce el sistema de representaciones simbólicas culturales que se sustentan en una dualidad axiológica.

El o la emisora del acto de conocimiento que se ampare en criterios de respeto, en la prevalencia del razonamiento, reproduce una estructura jerárquica valorativa, construida desde una postura andrologocéntrica, que tiene como parámetros estos referentes. Si los referentes inculcan o producen una situación diferenciada, condenan a una situación de discriminación o subordinación. El modelo se reproduce, puesto que se traslada a la relación emisor/a receptor/a, el conjunto de las representaciones simbólicas culturales formadas desde lo andrologocéntrico: *"No sé que dirán las señoras profesoras. A mí me parece que se involucran más con uno las alumnas que los alumnos. Yo no sé si pasará al revés con las profesoras. Sí, hay que averiguarlo"*. (P4M)

Desvalorización: social, cultural y simbólica de los atributos, conocimientos, saberes y capacidades de las mujeres a partir de su condición femenina/feminizante. Es un antivalor, un disvalor o una desvalorización previa de lo femenino, que está referido jerárquicamente a lo malo, inadecuado, ilegítimo, anormal y diferente al no cumplir con los valores del parámetro de medición de los estatutos andrologocéntricos, ni la construcción de las representaciones simbólicas legítimas, válidas e imperantes. Así se valora diferencialmente el papel de estudiantes:

La mujer estudiante es... (según las ven las y los profesores/as):

... más participativa, menos inhibida, más agresiva, más audaz, y tal vez, en un primer momento, es la persona estudiante, o el perfil de estudiante que mejor asimila la materia. Sin embargo, a mediano y a largo plazo generalmente son los varones los que terminan reteniendo, asimilando, y poniendo en práctica las primeras enseñanzas. Es una cuestión muy característica, como que los varones van más despacio, pero van más lejos. La mujer va más rápido pero más superficial. Esos signos los tenemos como un enfoque muy genérico. (P1M)

"Las muchachas sí, se me chillan más". (P3M). En esta frase, el profesor que la dice se siente legitimado para referirse a las mujeres con un sentido de pertenencia, el cual es muy común entre los hombres, cuando están colocados en una posición jerárquica que los legitima y les da autoridad, en relación con las mujeres. En este caso en particular se nota cuando él dice *"se me chillan más"*.

Para otro profesor: *"las chiquillas se involucran más": "Hay muchachos que también lo hacen, pero yo siento que las chiquillas se involucran más. Se apasionan, hacen más preguntas. La mujer es más esforzada. Yo no quiero hacer esas distinciones, pero yo lo veo, en los trabajos y en todo". (P4M)*

Según se ven ellas mismas:

"Las mujeres no tienen que estudiar sólo para sentirse seguras, por si llega a pasar algo con un hombre y van a quedar solas en la vida":

La mujer es más aplicada. Yo lo veo en las compañeras que estudian más. Igual, hay otras que no. Pero el hombre, como que lee y se le quedan más las cosas. Tal vez las mujeres tienen más esfuerzo porque son más aplicadas, como más responsable, y es parte de la misma cultura, porque yo creo que siempre nos dicen: 'tienen que estudiar porque si el día de mañana se quiere casar y no le va bien ya tiene una herramienta'. A mí me parece que uno no tiene que hacerlo porque nos va a llegar a pasar algo con un hombre y me voy a quedar sola en la vida. (E2F)

El hombre estudiante es...(así los ven las educadoras):

En cuanto a la participación en el aula:

Participan más los hombres. Las mujeres, hasta las mejores alumnas pueden ser. Es decir, tal vez un día nunca se me opuso un hombre pero sí una mujer. Y había unas muy buenas pero los hombres tienen más facilidad de participación oral. Claro, que no digo que no participen. Tal vez la mejor nota puede ser de una mujer pero que nunca participa, es más callada. O sea, es callada pero que tiene bien hecha la cabeza. Los otros pueden hablar más,

210
opinar más pero en momentos ya complicados, tal vez no sean tan finos en el análisis. (P5F)

Otra opinión *"...El hombre es más vaguillo pero, tengo hombres muy buenos".*

(P6F)

Según se ven ellos mismos:

"Las diferencias casi no se notan":

Entre mis compañeros, los hombres son más propensos a ser más vacilones. Las mujeres son un poco más recatadas en esto. Bueno, algunas tienen cierta discreción. Y en todo lo demás yo no noto muchas diferencias. (E3M)

Precisamente ese es el problema, que no "se notan" las diferencias socioculturales que representan subordinación y discriminación para las mujeres en todos los ámbitos, sean individuales o colectivos, como en un aula de la Facultad de Derecho. Tampoco se "notan" las desiguales valoraciones que se hacen partiendo de si se pertenece al género masculino o al género femenino. Por ejemplo, hay una tendencia a señalar que a pesar de que el hombre se esfuerza menos, capta y aplica los conocimientos con mayor facilidad, desvalorizando lo que las mujeres "opinan" y las formas en que lo hacen:

Mujeres y hombres estudiantes son o somos: (definiciones que ellos y ellas dan de sí mismos/as)

"Las mujeres son más aplicadas y se preocupan por quedar bien con el profesor":

Yo creo que las mujeres son mucho más aplicadas que nosotros, se preocupan más por sacar buenas notas y por quedar bien con el profesor, y por llevar al día la materia y por tomar apuntes. Y yo creo que nosotros somos un poco más desordenados. A veces me parece eso de las mujeres... como no contradecir, como decir lo que el profesor quiere oír. (E1M)

Parece haber un acuerdo en que las mujeres se esfuerzan más. Un alumno se explica este hecho señalando que "la mujer" se siente más presionada porque:

Una mujer para ser igualmente buena que un hombre, tiene que ser el doble de buena en algo. Entonces me parece que por eso las mujeres se esfuerzan más porque una mujer de 100 que va a competir con un hombre de 70 y 80, que aún así por ser hombre va a tener más posibilidades de entrar a un trabajo, alguna cuestión así, entonces obviamente ellas se preocupan más. (E5M)

En general, se considera que los estudiantes varones son "más despreocupados y los que pueden cuestionar más a los profesores"; es decir, se sienten legitimados para hacerlo:

Yo creo que los hombres, en general, habrá sus excepciones, a veces somos los que podríamos cuestionar más a los profesores. Por lo menos eso es lo que se da. Y si le digo es que sí somos más desordenados y más despreocupados por las materias, después se nos consiguen los apuntes, o pueden faltar a clase y no se preocupan tanto como un universitario... (E1M)

"Las mujeres se ponen "más nerviosas":

A las mujeres si no tienen el apunte, o si saca malas notas, les afecta mucho, se ponen muchísimo más nerviosas haciendo el examen, en fin ese tipo de cosas. O por lo menos lo manifiestan, que eso también puede ser, porque uno también, a veces se pone nervioso haciendo el examen. Pero las mujeres por lo menos lo manifiestan más. (E1M)

Para esta alumna, "si la mujer participa todos la ven como una bombeta": "Los hombres participan más. Las mujeres generalmente, muy poca la que participa. Ahora, hay sus diferencias, Ese es como el patrón que se sigue. Si la mujer participa, todos la ven como una bombeta". (E2F)

Ella afirma que "Se sigue lo que el profesor dice. Muy pocas mujeres le van a contradecir a un profesor". (E2F)

Autoridad simbólica: práctica valorativa unilateral y arbitraria de poder y dominio que desconoce "al otro /a y a lo otro", legitimada desde el poder simbólico constituido desde lo andrologocéntrico. Tiene características propias: su ejercicio se basa en el poder diferenciado, la arbitrariedad y la legitimación, otorgados por el orden simbólico sociocultural predominante, que aparece como el normal. Es impositiva y totalizante.

Cuando se trata de autoridad, como manifestación de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, tiene el poder simbólico de decidir y disponer de "las otras", sobre sus cuerpos, espacios, cosas e identidad personal. Por ejemplo, esta profesora comenta lo expresado por uno de sus clientes en tono de queja y enojo en relación con su esposa: "*Es que yo no puedo controlarla*" (P6F). Es como si estuviera diciendo "ella no se deja controlar" y eso no es correcto.

Las y los profesores con frecuencia se extralimitan practicando en el aula el autoritarismo legitimado por su posición, evidenciando el ejercicio de la violencia simbólica. Este alumno reconoce esta situación, sin nombrarla como violencia simbólica, pero sí como violencia:

La verdad es que hay profesores que se aprovechan de esa posición de autoridad, que yo creo sí deben tener cierto límite de respeto, cierto espacio. O sea, profesores que ponen en ridículo a los alumnos, que los tratan mal, que hasta idiotas les han dicho, cosas semejantes, o si no indirectamente, eso del doble sentido. Como sarcasmos que lo hacen pistola a uno. Hay profesores que son así y definitivamente son insoportables. Con todo y nombres. A mí me ha tocado de lo más violento aquí. -Dice un nombre de un profesor- el señor también sabe demasiado pero es un ser insoportable. (E5M)



Este mismo alumno cuenta cómo una profesora (no de Derecho Penal) cuando algún/a estudiante exponía y a ella no le parecía correcto, les decía: "...*No, pésimamente, horrible, espantoso, no, cállese, cállese*'... No dejaba ni que termine de exponer, '*Siéntese, siéntese. Esto es así, así y así*'... ". (E5M)

También él nos comenta:

Un profesor ahí llegó una muchacha y le dijo: "Profesor es que tengo una duda en este examen", "No me diga nada, o sea las

consultas son por escrito", "Pero es que yo no le quiero reclamar, nada más quiero que me la explique". "Que no" "Pero profesor si yo no...". Entonces le dijo: "Vea, usted lo que tiene es un dos", un dos en el examen. (E5M)

Otra experiencia de la autoridad simbólica es el de los mandatos como por ejemplo el cumplimiento del "maternazgo" (en expresión de Marcela Lagarde)⁷³, el cual puede manifestarse con una actitud protectora que adoptan algunas profesoras, según lo comenta este estudiante: *"Ella está hablando y nadie le está poniendo atención y después le preguntan exactamente lo que les acaba de decir y no, me parece que un poquito más de firmeza de su parte, se podía ordenar y llevar a mejor término la clase. Las oyes como una tía o algo así". (E5M)*

Deslegitimación: es la desvalorización o descalificación previa de lo definido como femenino/feminizante, establecida desde las instituciones socioculturales de poder simbólico y deslegitima valorativa y simbólicamente las representaciones, percepciones, apreciaciones y prácticas socioculturales denominadas anticipadamente como exclusivamente femeninas o con tendencia a feminizar. Generalmente, la deslegitimación conlleva a la descalificación, o al menos al uso del lenguaje en forma ambigua, pero con cierto tono burlesco: *"ahora se estila mucho eso, ser género sensitivo. Como dice un amigo mío: es generoso decirlo así". (P2M)*

La deslegitimación se da tanto en situaciones cotidianas como en el aula: *"Pero sí, digamos en otras partes de la vida... en la parte de conductores sí se reproduce más. 'Ah, con razón, era una vieja'. Y ya yo me he pescado repitiéndolo y he pescado a mi mujer repitiéndolo. Y después me pongo a pensar...". (P4M)*

Un ejemplo de deslegitimación dentro del aula es el expresado por esta profesora:

El año pasado cuando hablamos de los delitos sexuales, por ejemplo, los hombres tenían posiciones efectivamente muy pachucas. Es decir burlescas, se burlaban 'ay sí, mira esa cosa'

⁷³ Quien utiliza este término para designar la actitud maternal impositiva que tenemos las mujeres en las relaciones con los y las demás. Por ejemplo, cuando hacemos de madres en las relaciones amistosas, laborales, en la calle, en el aula. Es una actitud de protección exagerada comparada con la de una madre en relación con sus niños o niñas pequeñas, donde sí se justifica que se asuma una posición y una autoridad acorde con su rol materno.

Pero las mujeres no. Las mujeres no tienen esas expresiones, porque si tienen el morbo, lógicamente tienen la inhibición para manifestarlo. (P5F)

Dominación sexual masculina: es el control de los cuerpos de las mujeres. Es un proceso que inicia muchas veces desde antes de nacer las niñas. Su cuerpo tiene un destino prefijado: no les pertenece, es útil para dar placer y complacer y no para recibirlo. Tiene dueños, mandatos y limitaciones sobre sí. Al ser un cuerpo-para-los otros- está expuesto incesantemente a la objetividad operada por la mirada, el discurso, la crítica y el escrutinio de los/as otros/as:

Para empezar, *"partimos de posiciones diferentes"* y de parámetros diferentes:

Si un hombre viene y le dice al profesor "Vamos a tomarnos unos tragos", a lo sumo la gente dirá: "Qué confianzudo"; pero si una mujer viene y le dice a un profesor: "Vamos a tomarnos unos tragos", yo le puedo dar la cantidad de comentarios que se desatan: "Le gusta el profesor"; si es casado: "es la amante..." "Ya sabemos quién va a pasar", "esa vieja vea que le está echando el ojo al profesor" y etcétera. Pero no es lo mismo que un compañero lo diga, entonces partimos de posiciones diferentes. (E4F)

No es lo mismo que un estudiante *"salga"* con los y las profesoras si se compara a la situación en la cual es una estudiante la que lo hace, ni se hace el mismo tipo de comentario o valoración:

Generalmente son los hombres los que salen con los profesores. Incluso, hay compañeros que salen con las profesoras, entonces los compañeros dicen: "Ay, qué bicho, se está ligando a la profe" y a todo el mundo le hace gracia y nadie critica a ninguno, pero si es una mujer diciéndole a un profesor "Vamos a tomarnos un café", entonces sí, que es una sugestiva, es una arrastrada, etcétera. (E4F)

En opinión de este profesor, las mujeres tenemos la obligación de no andar por ahí provocando, usando tacones altos, ni andando a deshoras, etc. :

Porque a mí me ha costado más de un pleito con las feministas, en el sentido de que yo pienso que la mujer tiene obligación de evitar las condiciones o las situaciones que se puedan prestar para un riesgo o peligro para su integridad corporal. Ese tipo de situación si bien no justifica la actividad de los que la violaron, pues, hasta cierto punto, a mí como jurista y como juez que he sido, de magistrado suplente, que también he ejercido esa función me hace pensar a mí que si no hay algo más en estas cosas, un cierto deseo a veces de la mujer de ser poseída. (P1M)

Un estudiante coincide con este profesor en cuanto a que la forma en que visten algunas mujeres, las pone en situaciones de riesgo o peligro:

En los delitos sexuales es más difícil todavía porque delitos sexuales de mujeres para con hombres, muy difícil dar un número. Cuando la mujer es víctima me parece que sufre más yendo a un proceso que quedándose como está ahí. Aunque no sea lo óptimo. Lo que pasa es que tiene que hacerse de mucho valor, porque es que lo que pasa es que no deberían de juzgarla a ella, pero sí. Ella va al juicio a que la juzguen también. Oí una noticia un día de estos de una mujer que andaba a altas horas de la noche; tenía o andaba buscando problemas o algo así, ¿verdad? Una mujer andando en minifalda a las dos de la mañana... está exponiéndose a mucho riesgo, la verdad es que sí. (E5M)

La dominación sexual tiene múltiples manifestaciones en el ámbito educativo, desde insinuaciones hasta peticiones explícitas: "porque aquí hay profesores que les hacen ojitos a las compañeras, hasta tal punto que las compañeras entonces se sienten como intimidadas y Dios guarde abrir la boca. Porque aquí el estudiante de Derecho, a pesar de que es estudiante de Derecho, es el más abusado". (E4F) (Subrayado V.A). Lo que se interpreta es que las y los estudiantes se sienten agredidos o acosados. No se dice explícitamente, si ese acoso se trata de acoso sexual, pero podría deducirse con lo que ella manifiesta acerca de que las compañeras se sienten "intimidadas", pero sobre todo al enfatizar "Dios guarde abrir la boca".

Las mujeres no pueden perder la virginidad, porque los hombres después –para establecer una relación más formal, según parece interpretarse- quieren mujeres vírgenes, Esto es lo que opina la siguiente estudiante:

El hombre hace lo que le da la gana porque es hombre, porque el hombre no pierde. Yo veo que esto se ejemplifica más en las relaciones sexuales. Usted no puede perder su virginidad porque un hombre después quiere una mujer... En muchos de los casos los hombres lo que buscan es sólo sexo... Yo sí creo que una relación sexual deba hacerse cuando la mujer esté preparada, que la quieren, tiene que ser una relación muy de confianza... Yo no cuestiono que soy menos mujer porque yo tenga niños, o no. Yo soy mujer por todo lo que yo soy y si soy virgen o no es porque yo quiero que así eso sea. (E6F)

Los hombres, dice esta estudiante, "hablan de las mujeres como si fueran objetos o cosas":

Por ejemplo, yo he tenido conversaciones acerca de sexo con un grupo de cinco o seis hombres y las normas sociales es que una mujer no hable de sexo. Ni tan siquiera con amigas. Mucho menos con hombres. Y nosotros sí hablábamos. Yo defendía, por ejemplo, el punto de vista de que la mujer tiene derecho de hacer con su cuerpo lo que a ella le plazca porque es su cuerpo. Evidentemente mis compañeros son sumamente machistas, yo pienso que faltos de experiencia totalmente porque hablan de las mujeres como si fueran objetos y cosas. (E6F)



Continúa poniendo algunos ejemplos:

Muchos me dicen: 'es que a mí no me importa tener relaciones con una mujer si yo voy a un bar y ya, punto, porque va a ser como por el puro placer. Pero si yo tengo una novia yo prefiero que mi novia sea virgen'. 'Yo prefiero que mi novia sea virgen porque es más lindo como que..., yo quisiera que la primera vez...sea conmigo y que entonces ella se amolde a mí'. Todavía hay hombres que hablan así y un compañero incluso dijo: 'es muy bonito sacar la sábana blanca con la mancha roja como triunfo de...' Yo llegué y les dije: 'simplemente no puedo hablar más con ustedes, no puedo, no, no me digno a hablar más con gente como ustedes' y di media vuelta y me fui. (E6F)

Inferiorización: Se refiere a la desigualdad dentro del orden simbólico sociocultural, que desvaloriza las diferentes situaciones y condiciones de las mujeres, ubicándolas en posiciones subordinadas, donde las posibilidades de cambio, siempre tienen

un límite superior poco flexible. Esta inferiorización es admitida normalmente sin cuestionamiento por las mismas mujeres, como lo señala Eva Giberti: "*Si la mujer es inferior, será natural su lugar secundario o de subordinación; este consenso ha alcanzado a las propias mujeres, que durante siglos han desarrollado sus posibilidades de vida dentro de las limitaciones que el concepto de inferioridad les ha impuesto*" (1992: 17). En consecuencia, se conjugan diversas formas de aceptación y legitimación tanto de las desigualdades como de la subordinación, que se refuerzan con la inferiorización de lo femenino y lo feminizante.

El Derecho Penal al pautar qué es lo bueno y lo malo, establece jerarquías de valores que protege, con lo cual inferioriza o convierte en "superiores" a algunas personas o valoraciones:

De tal manera que yo creo que en la medida que es pautador, y se genera a partir de la tutela de bienes jurídicos, puede ser que reconozca valores y puede ser que mantenga un cierto tipo de jerarquías de valores en una determinada sociedad. Que sea esta la más esencial y la más importante desconoce, por ejemplo, que pueda haber otras jerarquías de valores, como por ejemplo las provenientes de las culturas tradicionales, de los indígenas, etcétera... (P2M)

Subordinación simbólica feminizante: es el acatamiento tácito e implícito de los mandatos, castigos e imposiciones, negaciones y limitaciones de un orden arbitrario y la imposibilidad de reacción ante ese ejercicio de dominación y poder simbólicos. Esta imposibilidad de reconocer las variantes dentro del esquema de relación impositivo, que se ejerce a partir de la violencia simbólica, se debe a la trampa en que caemos las mismas mujeres al asimilar en nuestros esquemas mentales y emocionales, por medio de la socialización de género, las relaciones de subordinación, poder y dominación como legítimas y normales.

Estas relaciones de subordinación, se explican en las oposiciones fundadoras del orden simbólico y en la amenaza tácita del "castigo" simbólico: exclusión, discriminación, ridiculización, etc. Pero no sólo de la sanción, sino también que se deja de percibir reconocimiento o privilegios.

Para uno de los estudiantes, lo que define la competencia y el nivel de solidaridad entre los hombres es el privilegio sociocultural de ser él o ellos los que "eligen": "Hay menos solidaridad entre mujeres, que entre hombres o entre hombres y mujeres, por lo general hay más solidaridad que entre mujeres. Yo creo que ahí sí funciona a partir de que es el hombre el que puede elegir." (E1M). Además, esta manifestación tan llana, lo que dice se interpreta como que el hombre tiene la potestad social para elegir y la mujer no. Ahora, ¿elegir qué? Pues todo: mujer, casa, carro; lo que hace, lo que no hace; lo que dice, lo que no dice; lo que se valora, lo que no...

"El hombre mantiene su posición de superioridad":

Es difícil de determinar —el origen de las diferencias— pero sí obviamente el sistema conduce a la mujer a una posición inferior. Y la educa de una manera, la hace propensa a estar ahí debajo del hombre y no la tratan igual y de cierta manera rige que es inferior al hombre y que no puede hacer ciertas cosas que ahora es lo que han tratado de demostrar y lo han demostrado, que sí pueden esas cosas igual que ellos. Pero todavía no alcanza. Siempre el hombre sigue estando en una posición superior tanto porque la sociedad lo favorece o porque la mujer no ha alcanzado una posición como sistémica. (E3M)

Continúa su argumentación a favor de la superioridad masculina versus inferioridad femenina, afirmando que: "Mi posición es en cuanto a las emociones de las mujeres, lo veo como debilidad, porque obstruye el razonamiento psíquico a veces". El estudiante ve únicamente un "condicionamiento emocional"; desde mi investigación he afirmado que no existe solamente un condicionamiento emocional, el condicionamiento es mucho más abarcador: es sociocultural, lo que significa que es político, económico, religioso, legal, es familiar, en síntesis es subjetivo y es objetivo al mismo tiempo.

Coerción simbólica: relación de intercambio obligado de bienes reales y simbólicos que sutilmente se impone al género femenino y lo subordina en condiciones desiguales. Estas relaciones coercitivas logran someter y limitar a las mujeres por las amenazas tácitas e implícitas como es el caso del castigo o sanción simbólica, que conlleva desobedecer las normas del orden simbólico andrologocéntrico establecido. Esta coerción simbólica

además, nos hace actuar como mediadoras subordinadas de la organización sociocultural a partir de nuestros roles genéricos de socializadoras y nos convierte en reproductoras "naturales" del mismo orden que nos subordina y nos violenta.

Por ejemplo "*Si usted no está de acuerdo con el profesor...*", probablemente se obtiene una baja calificación:

... en sus posiciones, si usted en el examen tiene que contestar no de acuerdo a lo que usted opina, lo que usted ha leído, lo que usted piensa sino de acuerdo a lo que el profesor quiere porque si no el examen está mal y usted ocupa pasar. Entonces lo más es reclamarle en clases más o menos si no es un profesor que toma en cuenta la participación porque si no va reventado también. (ESM)

Violencia simbólica y aplicación

La violencia simbólica requiere, para su aplicación, un acto simultáneo de conocimiento y desconocimiento por parte de "los agentes" involucrados⁷⁴. El desconocimiento consiste en el hecho de aceptar una violencia que no se toma como tal. El acto de conocimiento consiste en aprobar la normalidad y las representaciones simbólicas culturales como las que se ajustan al deber ser/hacer de esa construcción simbólica e histórica. Por esta razón, los agentes se sitúan más allá de los controles sociales en los que interviene la conciencia y la voluntad (Bourdieu, 1995: 120).

En cuanto a las y los sujetos, Bourdieu –citado por Carlota Guzmán– considera: "*al individuo como un 'agente social' actuante, ejecutor de prácticas y no un sujeto trascendental o suprahistórico que construye libre y espontáneamente representaciones acerca de la realidad social. Así el agente es un ser determinado por estructuras independientes de su voluntad, pero no una pieza de una maquinaria, ya que es capaz de determinar su acontecer a través de sus prácticas*". (1994: 28)

Es necesario señalar que prefiero el uso del concepto persona al de "agente social" utilizado por Bourdieu, pues siento resistencia a utilizar un término que considero mecánico

⁷⁴ Bourdieu dice más claramente: "*La violencia simbólica se instituye a través de la adhesión que el dominado se siente obligado a conceder al dominador (por consiguiente a la dominación) cuando no dispone, para imaginar la relación que tiene con él, de otro instrumento de conocimiento que aquel que*

(en el sentido positivista de causa-efecto). Existen muchas palabras que podría utilizar: individuos, gente, sujeto, pero elijo persona porque alude a cada ser humano en particular e integralmente.

La aplicación o ejercicio de la violencia simbólica sobre o contra el género femenino, se estudia en esta investigación en el centro educativo llamado Universidad de Costa Rica, como espacio donde se establecen normas propias de comunicación, por ser una de las instituciones de transmisión de la violencia simbólica, en donde se desarrolla con mayor claridad la condición del emisor y el receptor como agentes reproductores de los factores simbólico sociales (Bourdieu y Passeron: 1972)

También Pross lo señala: "*Los establecimientos educativos son centros donde se establece, verifica y condiciona el desarrollo cognoscitivo por medio de la transferencia de un orden estructurado del mundo significativo*" (1989: 73). Dentro de estos parámetros ingresa también la enseñanza del Derecho Penal, que se transmite a partir de un emisor, donde el receptor aprende el conjunto normativo que integra el lenguaje jurídico y la estructura simbólica normativa del Derecho⁷⁵.

5.4 Reflexiones finales

La violencia simbólica de género se fundamenta desde la violencia simbólica pero con una direccionalidad específica: el género femenino, sea esto lo representado o valorado como femenino/feminizante, subordinado a lo masculino/masculinizante. La imposición, la normalidad con que se asume y la legitimidad sin cuestionamientos, son características básicas de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino.

comparte con el dominador y que, a no ser más que la forma asimilada de la relación de dominación, hacen que esta relación parezca natural". (2000: 26)

⁷⁵ Un concepto análogo al de violencia simbólica es el expuesto por Erich Fromm (1995) quien define el concepto de autoridad como "*la relación interpersonal en la que una persona se considera superior a otra*". Esta consideración supone la aceptación de un hecho de jerarquía establecido de antemano en axiomas sociales. La autoridad racional es aceptada como actividad normal en el proceso de aprendizaje y acto de conocimiento, respaldado por el contexto sociocultural al que pertenece. En este tipo de relación el receptor tenderá no solo a asimilar lo aprendido sino a reproducir lo aprendido. "*La autoridad racional*" es parte de las llamadas por Fromm "*autoridades manifiestas*", en las que se identifica la situación preponderante del emisor con el eje autorizado que ejerce actos de conocimiento. Para Fromm, junto a la "*autoridad manifiesta*" existe otro tipo de autoridad que parte de la persuasión y la coacción simulada, para formar la conciencia del individuo sin que este, en principio, la rechace o se de cuenta. Este tipo de autoridad se denomina "*autoridad anónima*". En ella no aparece un emisor claramente definido como transmisor del acto de conocimiento. Este tipo de autoridad, según Fromm, aparece normalizado a través del sentido común, ciencia, normalidad, opinión pública, etc.

La estructura imperante de representaciones simbólicas culturales se muestra en todos los ámbitos de la sociedad, en todas las relaciones y en todos los espacios. Define e identifica la forma como hombres y mujeres ven el mundo, sus expectativas, oportunidades y cómo conciben sus propias limitaciones y lo que se espera de ellos y ellas.

La violencia simbólica de género, invisibiliza, discrimina, desvaloriza, tiene autoridad simbólica por sí misma, es impuesta y se asume como normalidad y, más aún, con una legitimidad incuestionable. Hace parecer normal la exclusión de las otras y es lo que permite apreciar lo masculino/masculinizante como lo universal, lo válido y lo representativo de todo lo humano.

Un ejemplo claro de estas características de la reproducción de las condiciones de la violencia simbólica de género, precisamente, surge de la comparación de los elementos referenciales que constituyen las respuestas de los y las entrevistadas. Los profesores y las profesoras asumen con naturalidad su posición de autoridad legitimada por el orden simbólico sociocultural. Se consideran los llamados/as a determinar el orden y el curso de las cosas, reproduciendo la jerarquía que eleva la razón como el elemento central superior sobre las demás características que constituyen a las personas.

Si bien puede existir alguna reacción de los y las estudiantes a esta condición, asimilan con toda naturalidad su papel de supeditación. Los y las entrevistadas hablan generalmente en abstracto, no involucrando la propia subjetividad al problema. Las profesoras asumen un rol casi de "mamás" dentro del aula, traslación de la autoridad de la subordinación condicionante de las mujeres como madres, quienes deben cumplir con el mandato patriarcal de velar por sus hijos e hijas, en este caso los y las estudiantes. Se convierten así en las intermediarias de la autoridad y del poder simbólico: hay hijos/estudiantes e hijas/estudiantes buenos/as y malos/as: los malos o malas son los que se apartan del orden simbólico, castigándolos/as con el estigma de "personas problema".

Comparando las respuestas, en términos generales, los referentes simbólicos culturales siguen siendo masculinos: hay una historia hecha por hombres, las leyes son hechas por legisladores, se habla de los estudiantes y los profesores y no de las profesoras y de las estudiantes. Estos son los patrones masculinizantes utilizados sin diferencia por los hombres y las mujeres, sean estos profesores, profesoras, alumnos o alumnas. También es

digno de resaltar que los hombres, tanto profesores como estudiantes, ofrecen normalmente resistencias al cambio valorativo de su condición.

Hay una normalidad que seguir, una posición de ventaja en los patrones simbólico culturales, lo que hace difícil el cambio, tanto que, en el caso de las mismas entrevistadas, reproducen los parámetros y factores masculinizantes, aunque reconocen muchos elementos de sus condiciones de desventaja. Este reconocimiento es dado por una toma de conciencia, que es insuficiente para provocar un cambio en el nivel simbólico representativo sustancial de las condiciones vitales.

El espacio educativo, obviamente, no escapa de las manifestaciones de la violencia simbólica, y desde los primeros años de enseñanza se transmiten valores y significados que nutren y perpetúan la violencia simbólica de género. En el proceso enseñanza-aprendizaje, tema de esta tesis, no se cambia ni la forma ni los valores transmitidos a los y las alumnas. Los profesores y profesoras, muy conscientes de su posición de poder, asumen un ejercicio de la enseñanza vertical, jerárquico y discriminatorio. Son pocas las posibilidades de autocrítica, lo cual esto se refleja en algunos casos asumiendo actitudes infantilizantes hacia los y las estudiantes, con menosprecio a sus intereses personales y a su especificidad de género.

La enseñanza del Derecho Penal recrudece esta situación: una institución reproductora de la violencia que enseña sobre otra institución que ha construido gran parte de las estructuras simbólicas impuestas, como es la educación. En el aula se reproducen los estereotipos de género, pero cubiertos con el velo del discurso sobre igualdad; también se establecen relaciones autoritarias y la reafirmación de roles: mujer, madre, esposa. Se considera de dominio masculino el espacio público; se limita la disidencia, el cuestionamiento y se censura la crítica. Todos estos son mecanismos propios de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino tanto en el ámbito sociocultural como en lo individual y, específicamente, como estudiantes de Derecho Penal.

La violencia simbólica de género en el proceso enseñanza-aprendizaje define la dinámica de las relaciones alumno/a, profesor/a, así como la forma de relacionarse entre hombres y mujeres, en tanto compañeros/as de estudio o de trabajo. Quien educa mira con ojos desiguales a sus estudiantes. Según sean estos hombres o mujeres, espera de ellos cosas diferentes y los mide con parámetros distintos: las mujeres son más aplicadas pero

participan menos; necesitan más estudio para comprender las cosas, algún día serán madres y ejercerán su profesión a medias; y algunas pretenden encontrar marido entre sus compañeros y además deben mantenerse en estado de virginidad.

Capítulo VI

Tejiendo nuestras vidas con hilo invisible y con las agujas de la dualidad

Eje temático: Lenguaje

Ayudar a los hombres a hacer la revolución no es llevar nuestra piedra al edificio que quieren construir según sus planes. Es dar nuestra opinión sobre esos planes, es procurarnos no una felicidad a la sombra de ellos, sino una orgullosa y libre felicidad personal.
Nelly Roussel

6.1 Introducción

Para el fin de este capítulo, importa determinar cómo se transmite la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

El lenguaje es uno de los elementos significativos que nos permiten comprender la visión de mundo de un orden sociocultural determinado, el tipo de maneras de pensar, conjuntamente con los parámetros que se ejercen y ejercitan. La lengua, en términos generales, es un referente en el que se aglutina la memoria y tradición de una sociedad, el cual reproduce los parámetros y referentes históricos y les da de este modo, vigencia en el presente de ese orden sociocultural. Para profundizar en estos aspectos de las representaciones simbólico-culturales, me referiré a los conceptos de signo, símbolo, legitimación, sanción, etc. Es necesario comprender que el signo y el lenguaje necesitan de un entorno o espacio sociocultural que comparta e identifique los distintos referentes de significación que arbitrariamente se establecen, definen y practican. Es así como el lenguaje formal se convierte en uno de los principales medios de producción, transmisión y reproducción del tejido de representaciones simbólico culturales dominantes.

Sintetizando, en este capítulo se señala: a) el lenguaje (formal e informal) es un elemento de tipo simbólico cultural que representa la o las realidades; b) existe una estructura significativa y simbólica que predomina, excluye y subordina; c) ésta es practicada desde una lógica masculina/masculinizante y desde las instituciones históricamente andrologocéntricas; d) hay una estrecha relación entre lenguaje, pensamiento, referente, poder y autoridad; e) el lenguaje no está exento de influencias axiológicas, refleja un modo de sentir, pensar y vivir las distintas realidades.

6.2 Supuestos teóricos

- El orden sociocultural (entendido como un sistema de diversos órdenes: económico, legal, familiar, político, etc.) comparte representaciones simbólicas y socioculturales aceptadas en las formas de interpretar, pensar y vivir la realidad, establecidas como universalmente válidas.
- El orden sociocultural es en sí mismo un tejido estructurado de poderes, jerarquías y asimetrías que inciden en el establecimiento de las valoraciones, desvaloraciones y sobrevaloraciones. Este tipo de configuración tiene sus propias reglas de asimetría, que consisten "*en que un poder aumenta en relación directa a la resta de otro poder...*". (Marela Lagarde, 1996: 53)
- La imaginación colectiva hace referencia a un conjunto o universo de representaciones simbólicas culturales las cuales dominan las vivencias de las personas. Bourdieu señala que:

La exposición acumulativa de las condiciones sociales definidas imprime en los individuos un conjunto de disposiciones duraderas y transponibles que 'interiorizan' la necesidad de su entorno social, inscribiendo dentro del organismo la inercia y las coerciones estructuradas de la realidad externa. (Bourdieu, citado por Wacquant, 1995: 21)

Así, el autor propone la idea de la existencia de una correspondencia entre estructuras sociales y estructuras mentales.

- Han existido históricamente impedimentos legales, sociales, religiosos y culturales para que las mujeres participen con equidad en la construcción de los diferentes órdenes simbólicos que se reproducen, establecen y permanecen en el orden sociocultural andrologocéntrico. Esto ha dado como resultado la construcción histórica de mecanismos simbólicos culturales que obstaculizan al género femenino

verse reflejado en *“los discursos dominantes acerca de la violencia, la sexualidad y el poder en la relación entre los sexos, organizados según la racionalidad patriarcal”*. (Inés Hercovich, 1992: 65)

- Social, cultural y legalmente se utilizan diversas y contradictorias significaciones colectivas referidas a: la sexualidad femenina, al poder en las relaciones interpersonales, a las *“capacidades ‘innatas’ y las actitudes y conductas asociadas a estas capacidades que se le atribuyen en forma diferencial a mujeres y varones -sobre todo en lo que concierne a la posibilidad de ejercer la violencia y a sus formas-”* (Inés Hercovich, 1992: 67), que tienen la capacidad de definir el deber ser/hacer/decir femenino.
- Los mecanismos y prácticas masculinas/masculinizantes crean obstáculos para la representación simbólica cultural de lo femenino/feminizante que se reflejan en las determinaciones de lo bueno-malo (y de todos los pares de opuestos) que han condicionado las acciones de las mujeres, que hemos internalizado, por medio de la socialización de género, las representaciones simbólicas culturales de estos conceptos y que al mismo tiempo nos inducen a aceptar *“la verdad”* emitida, impuesta, regulada y controlada desde de los lenguajes masculinos/masculinizantes de dominación.
- Existe un orden jerárquico y valorativo de significados, sentidos y representaciones que estructuran el lenguaje –entre otros pilares simbólicos culturales- definido históricamente desde la lógica masculina/masculinizante que presupone *“una realidad única, común a ambos géneros, y no una dividida por las significaciones divergentes que resultan de las experiencias, también distintas, producidas por la desigualdad social, política, económica y cultural que existe entre los géneros”* (Inés Hercovich, 1992: 71) que, además de lograr establecerse como predominante, subordina y excluye lo femenino y lo feminizante.

- El orden sociocultural es simbólico porque la mayoría de las representaciones, fantasías, concepciones, paradigmas, interpretaciones, lenguajes y creaciones tienen un sentido, un significado cargado valorativamente, que define coerciones, imposiciones, reconocimientos, reglas, comportamientos, etc. Como lo señala Bourdieu *"los sistemas simbólicos no son meros instrumentos de conocimiento; también son instrumentos de dominación"*. (Bourdieu, citado por Wacquant, 1995: 22)

6.3 Análisis teórico empírico

El hilo que une los lenguajes, la lógica jurídica y simbología



El análisis del lenguaje jurídico permite también conocer la forma en que funciona técnica y simbólicamente el Derecho. El lenguaje jurídico incorpora, en su estructura conceptual, lo cognoscitivo y valorativo. El lenguaje jurídico permite explorar otra faceta de la reproducción del ejercicio de la violencia simbólica que experimentamos las mujeres, que adquiere importancia en el tanto la enseñanza del Derecho Penal se liga al lenguaje como elemento técnico jurídico, siendo éste un transmisor del aparato axiológico que sustenta la sociedad y la cultura. El lenguaje jurídico combina lo dogmático del pensamiento analítico del orden teórico jurídico histórico y su funcionalidad operativa normativa.

Si bien uno de los requisitos indispensables para la operatividad técnica del Derecho Penal es la precisión, establecido con la pretensión de funcionar como lenguaje que elimine la ambigüedad, considero que la eliminación de toda indeterminación semántica es una idealización del lenguaje, ya que éste estará constituido inevitablemente de polisemias.

La ambigüedad o polisemia es una clase de indeterminación, Según Adina Castro et al.: *"que se refiere al hecho de que el sentido de las palabras está en función de los contextos en que es utilizada; significa A en un contexto y B en otro"*. (1995: 10)⁷⁶. Para Pierre Bourdieu,

⁷⁶ Para profundizar en la función de los conceptos jurídicos indeterminados ver en referencia bibliográfica: Adina Castro et al., 1995

Los juristas y los jueces disponen todos, aunque en grados muy diferentes, del poder de explotar la polisemia o la anfibología de las fórmulas jurídicas recurriendo bien a la restrictio, procedimiento necesario para no aplicar una ley que, entendida en sentido literal debería ser aplicada, bien a la extensio, procedimiento que permite aplicar una ley que, tomada al pie de la letra no debería serlo, o incluso recurriendo a todas las técnicas que como la analogía, la distinción entre la letra y espíritu de la ley, etc. tienden a obtener el máximo partido de la elasticidad de la ley, de sus contradicciones, sus equívocos o sus lagunas. (2000:184)

Lenguaje, lenguaje jurídico y violencia simbólica de género

Muchas de las reflexiones realizadas en el campo epistemológico de los últimos años se centran en el tema del lenguaje, especialmente a partir de los estudios desarrollados por Ferdinand de Saussure que dieron origen a la lingüística.⁷⁷

Si bien hay antecedentes históricos y constantes preocupaciones en relación con la problemática del lenguaje⁷⁸, lo cierto es que a partir de la lingüística se precisan las distintas estructuras que operan en torno de éste, es decir, se analizan sus elementos constitutivos y se establecen las relaciones que tienen entre sí, como es el caso de la fonética, la gramática, la sintaxis, etc. A pesar de la formalidad que establecen estos criterios, ellos mismos permiten encontrar relación entre el lenguaje y el comportamiento sociocultural, puesto que el lenguaje es un transmisor de representaciones simbólicas culturales. En el caso de las personas, el estímulo significativo se establece alrededor del signo (Gourinat, 1973). Esta aproximación permite dar una primera definición en el sentido de caracterizar el lenguaje como aquello que *"permite que un individuo efectúe una respuesta cuando se experimenta un estímulo significativo"*. (Gourinat, 1973:13)

El lenguaje tiene una específica cualidad de condicionamiento. Esto se ejemplifica cuando se emite una señal con valor informativo, de la cual se espera un comportamiento

⁷⁷ Al respecto señalan Todorov y Ducrot en su *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*: *"La reflexión sobre el lenguaje es contemporánea de la historia de la humanidad: sus huellas aparecen en los primeros documentos de que disponemos. No podría ser de otro modo: la escritura, que ha conservado esos textos, se basa necesariamente en un análisis preliminar del lenguaje. Sin embargo, en muchos casos tal reflexión anuncia la lingüística sólo indirectamente: casi siempre se manifiesta como una serie de divagaciones sobre el origen, la forma y el poder de las palabras. Las investigaciones sobre el origen del lenguaje se afirman en el momento en que aparecen las primeras gramáticas y se prolongan durante el transcurso de la historia occidental, hasta la primera mitad del siglo XX"* (1986: 60)

coherente con la información emitida. Tales señales, signos o símbolos constituyen un lenguaje, en el que cada uno de esos elementos significativos está articulado (Gourinat: 1973). La articulación supone la disgregación en unidades diferenciadas, unidas entre sí, según los cánones del comportamiento social; asimismo la articulación permite desarrollar el pensamiento.

Saussure entiende por lengua el conjunto de signos estructurados sistemáticamente perteneciente a una determinada cultura, y por lenguaje "*un sistema de signos diferentes que corresponden a ideas diferentes*" (1986: 26) La lingüística estudia la doble articulación de los elementos del lenguaje: tanto los elementos significativos y los no significativos que estructuran y articulan la lengua.

Los sentidos simbólicos del lenguaje se establecen a partir de las relaciones que se dan entre significantes y significados, que vendrían a ser la relación que se establece entre la voz y la imagen, entre el logos y la voz ejercida por el patriarca. Entre estos elementos se acumula históricamente el conjunto de representaciones simbólico culturales del orden sociocultural. Si bien la lingüística remite a una búsqueda de significados que cae muchas veces en el estudio funcional de la estructura lingüística, es necesario incorporar otros factores de interpretación que complementen la visión restringida de la lingüística, como es el caso de lo expuesto por Bourdieu, Moscovici o Foucault, que introducen una serie de elementos, desarrollados más adelante, que entran en juego en el conjunto de relaciones de comunicación y significación.

Se afirma que hay lenguaje desde el momento en que es posible transmitir un significado definido. Puesto que el lenguaje es, pertenece y funciona dentro de las representaciones simbólico culturales, permite constituir imágenes descriptivas del entorno e integrar elementos simbólicos que tienen relación estrecha con la formación y aceptación de la realidad representativa y las estructuras formales e informales imperantes en el sistema de órdenes socioculturales. Señala Joan Scott que: "*Por lenguaje, los post-estructuralistas no quieren decir palabras, sino sistemas de significados -órdenes simbólicos- que preceden el dominio real del habla, la lectura y la escritura*" (1996: 280).

⁷⁸ Por ejemplo en los diálogos *Cratilo*. (Platón, 1992) y *Sofista*. (Platón, 1988) o en los libros *Categorías*. (Aristóteles, 1984) y *De Interpretación* (Aristóteles, 1986)

El lenguaje, al articular sonidos cargados de significados e imágenes, estructura el pensar y la visión sociocultural, que pertenece a una evolución histórica determinada.

En términos funcionales, el sentido simbólico cultural se designa por estrecha unión que se desarrolla entre el significante y el significado, razón que permite decir que el establecimiento del signo como tal es arbitrario. Lo que anuncia el signo no proviene de su propia naturaleza, sino que se impone o se crea en concordancia con el uso y necesidad cultural. El signo lingüístico expresa lo aceptado por la evolución, se constituye conjuntamente con una estructura axiológica de las jerarquías duales que regulan los patrones valorativos del orden sociocultural imperante.

Si el lenguaje adquiere significación por medio de una convención social, la creación de signos lingüísticos sólo depende del contexto que los impone y de la convención social que ratifica su elección. El signo constituye la noción básica de toda ciencia del lenguaje, compuesto por dos elementos principales: el sentido, propio de una significación arbitraria y el referente concreto de la realidad (Saussure: 1986).

Al ser la representación significativa un fenómeno cultural, funciona estructurando las convenciones socioculturales, produciendo una reacción humana, condición que permite establecer la tesis de la arbitrariedad del signo (Todorov, 1974). Tanto el signo como el lenguaje, para lograr un nivel operativo y práctico, necesitan de un determinado grupo social, un espacio y lugar históricos que identifiquen los distintos referentes de significación que los conforman, así se convierte en uno de los medios por los que se transmiten y reproducen las instituciones, el conjunto jerárquico y valorativo de las representaciones simbólicas culturales, como la legitimación, la autoridad y el poder del orden social.

Si se individualizan los elementos que integran la comunicación, el signo será el que encierra el elemento de significación principal; es decir, es la unidad básica de la articulación lingüística, con él se construyen el lenguaje, las ideas, el pensamiento y la representación. El proceso evolutivo de las significaciones es lento, pero en el lenguaje se incorporan (a partir del signo) los sentidos y referentes sociales, los mandatos, las órdenes, el deber ser/hacer y decir.

Factores o elementos del lenguaje jurídico

En el proceso formativo de conductas socialmente aceptadas hay varios factores necesarios de señalar para completar este breve análisis sobre el lenguaje, antes de incorporar las opiniones de los y las entrevistadas, por la connotación que tienen entre las personas que interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los significados específicos de esa relación.

1. **Legitimación:** Sustentada por el emisor/a, quien es la persona que transmite los significados reconocidos como válidos. La persona legitimada (sea profesor o profesora o cualquiera que tenga una situación diferenciada de privilegio jerárquico en los actos de conocimiento) se encarga de transmitir el orden social, los valores, parámetros y significados válidos. Esta relación entre la persona autorizada, su institución y la posición avalada socialmente para transmitir el acto de conocimiento, permite hacer una primera aproximación a los factores que constituyen la "violencia simbólica", definida como el poder que hace que "la validez" de significados sea tan efectiva que permita la identificación de las personas con estos significados, a pesar de que integre factores subordinantes o discriminatorios (Pross, 1989).

2. **Sanción:** Coacción ejercida sobre el o la estudiante que se aparta, rebela o transgrede el orden simbólico cultural establecido como el normal. Bourdieu y Passeron hacen, en sus estudios, una distinción entre los diferentes tipos de sanciones existentes; por un lado se encuentran los castigos corporales; por otro, los relacionados específicamente con la privación. Estos "otros" son los que se ubican en el campo de los castigos simbólicos. Como por ejemplo, al colocar a un/a niño/a en un rincón, separándola (o) del resto del grupo, este hecho se convierte en un claro indicador de rechazo simbólico. Les "dice" o comunica a los y las demás, que les puede suceder algo semejante.

Lo que se busca con esta sanción es silenciar, negar la posibilidad de expresarse de el/la niña/o sujeta de castigo, hacer evidente tanto al transgresor o transgresora del orden, como lo negativo de la acción o conducta lesionadora del orden normativo, colocándola en una situación de inferioridad y deficiencia. La sanción es una acción que aparece como normal de la vida escolar, debido al respaldo de los "significados

legitimados" establecidos entre el emisor/a y el receptor/a. El castigo corporal también tiene referencias simbólicas que, en síntesis, simbolizan la superioridad legitimada por la autoridad de la persona emisora frente a la sumisión, también legitimada de la persona receptora.

3. **El sistema estructural de signos:** Toda acción de carácter significativo tendrá como referente el signo. El signo es parte integrante de un código específico ordenador que faculta su utilización y hace posible su transmisión en la dinámica sociocultural.

Estos factores nos llevan a otros como son los conceptos de signo, símbolo y estructura, que es necesario estudiar como componentes funcionales de las significaciones socioculturales, ya que por medio de ellos descubriremos los componentes operativos de la violencia simbólica, que permita construir y reconstruir una definición y su constante reproducción, específicamente tratada en el contexto estudiado.

Las nociones de signo, símbolo y estructura

El signo

El signo, para serlo, necesariamente deberá pertenecer a un grupo social que identifique la relación de sus referentes y que le de sentido a sus significaciones simbólicas. Es el transmisor de las significaciones sociales y por eso se convierte en la unidad básica de comunicación.

Umberto Eco (1981) estructura esta relación comunicante a partir de la existencia de un emisor/a y un receptor/a. Éstos posibilitan la comunicación por medio del uso de signos, que tienen sentido social únicamente en la estructura de comunicación, junto con las facultades interpretativas particulares que se requieren para realizar esta relación comunicativa.

Si partimos de la función comunicativa del signo y de la función simbólica del saber sociocultural, éste puede ser considerado como un elemento del ejercicio del poder, en tanto es transmisor legitimado y aceptado dentro de un contexto. Con el signo se restablecen y reproducen mandatos sociales establecidos por un estatuto jerárquico avalado socioculturalmente. Cada mandato social adiciona significados a su sentido primario,

estructura un estatuto axiológico, determina el "deber a ser/hacer/decir" de género, la normativa por seguir y el orden sociocultural debido, junto con sus respectivas sanciones y coacciones.

Esta sistematización de los signos en códigos se funda en un orden andrologocéntrico subordinante, que hace prevalecer su jerarquía axiológica dual masculina/masculinizante sobre las demás. Es jerárquica, precisamente por los efectos y condiciones arbitrarias que produce sobre el género femenino, configurando y dando contenido a la violencia simbólica⁷⁹. Asimismo, los signos establecen la visión del mundo a partir de una estructura sancionatoria que establece y garantiza los parámetros socioculturales que deben seguir las personas.

Símbolo

El orden sociocultural está determinado por un orden de representaciones simbólicas culturales construido básicamente desde el andrologocentrismo. Tanto las valoraciones, como los significados que integran estas valoraciones simbólicas, adquieren dimensión significativa por los instrumentos utilizados para su transmisión, denominados por Pross como señales (1989).

Las señales se convierten en signos por su uso significativo. Pross (1989) denomina símbolos, los signos que hacen referencia a jerarquías de otros signos. Cada signo, regulado por un código, es un símbolo en relación con esa jerarquía de valores pre-establecida. El símbolo pertenece a un contexto sociocultural que lo identifica, ya que tiene como referente una posición en la jerarquía axiológica y es parte del acto comunicativo.

Según Carl Jung (1995), el símbolo se relaciona con el mito, en una especie de función sintética. El símbolo es parte de una estructura mítica que se transforma en función de la referencia, necesaria para reconstruir e identificar las significaciones que operan en su interior. La perspectiva de Jung (1995) y Mayr (1989) presupone la búsqueda de significados objetivos. El Derecho Penal parece revelar: "*de un modo más claro, las*

⁷⁹ En palabras de Pierre Bourdieu, "*La violencia simbólica es, para expresarme de la manera más esencial posible, aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste*". "...los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello que los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina. El efecto de dominación casi siempre surge durante los ajustes entre los determinantes y las categorías de percepción que los constituyen como tales". (1995 : 120)

estructuras simbólicas que han guiado al legislador, por ser más cercanas a aquellos territorios en los cuales mito y rito parecen gobernar la ley" (Marina Graziosi, 2000: 138). Por eso se hace necesario profundizar en lo simbólico, en lo axiológico, en la costumbre, en el uso del lenguaje y, como dice Graziosi, en los mismos mitos.

Un rito muy masculino, que todavía está tipificado en el **Código Penal**, es el del duelo⁸⁰:

Si usted ve los tipos del duelo, son todos de hombres. Obsoletos, pero son de hombres. Los que se batan al duelo..., los padrinos..., yo no sé si habrá madrinas en el duelo, si podrá haber mujeres batirse en duelo y si les permitirán, pues, lo mismo. Uno siente que ciertos delitos, aunque no lo digan muy expresamente, riñas, todo eso son de hombres, son cosas de hombres. (P4M).

La diferencia entre las concepciones estructuralistas, como la de Eco y las subjetivistas como las que siguen a Jung, es que las primeras explican el símbolo desde su objetivación, dejando de lado los componentes psicológicos y subjetivos. Para Jung, el signo define los objetos y el símbolo refleja los elementos subjetivos del inconsciente que, en lo fundamental, se representan en los sueños mediante de los arquetipos. El símbolo es para Jung un producto espontáneo y no solamente un producto de formación cultural, como lo plantean Bourdieu, Eco, Saussure y otros.

Para Bourdieu, el símbolo es un conglomerado de signos representacionales en los que se aglomeran las relaciones simbólicas, necesariamente producidas y reproducidas por la evolución sociocultural, que componen el "campo" y el "habitus"⁸¹. La dinámica simbólica sociocultural ordenada por medio de una forma sistematizada de diferenciaciones, produce una auténtica subordinación que se impone desigualmente a las diferentes personas, según la posición jerárquica ocupada y según el género al que se pertenezca, ya que se tienen repercusiones diferenciadas, marcadas por la identidad de género, las valoraciones y clasificaciones simbólicas culturales que se hacen al respecto, el lugar que se ocupa socioculturalmente o el "status", etc.

⁸⁰ En el **Código Penal** de Costa Rica, libro II de los delitos, específicamente en el Título I, Delitos contra la vida. Sección IV, se regula todo lo referente al duelo de los artículos que van del 131 al 138 (1997).

⁸¹ Bourdieu define habitus como: sistemas perdurables y transponibles de esquemas de percepción, apreciación y acción resultantes de la institución de lo social en los cuerpos (o en los individuos biológicos) y campo como: sistema de relaciones objetivas que son el producto de la institución de lo social en las cosas o en mecanismos que poseen la casi-realidad de los objetos físicos. (2000: 87)

En cuanto a la posición de las personas:

La posición de los agentes en el campo se define en primer lugar, según el volumen global del capital que poseen: cultural, económico y simbólico; en segundo, por el peso relativo de las diferentes especies en el conjunto de sus posesiones (Bourdieu, citado por Carlota Guzmán, 1994:31)

Noción de estructura

Manfred Bierwisch (1985) formula la noción de estructura a partir de los planteamientos que surgen de la lingüística. Las interrogantes planteadas en este campo, principalmente por Saussure (1977), propiciaron toda una corriente de pensamiento que intenta superar los planteamientos del positivismo y los postulados racionalistas desarrollados en el campo de las ciencias.

La necesidad de comprender el lenguaje hace que Saussure conciba el concepto de lengua, comprendida como una sucesión de estados significativos que pertenecen a un sistema, cuyo soporte de funcionamiento es una estructura que ordena el uso de los significados de manera específica (Bierwisch :1985).

La lengua es una totalidad de procedimientos que estructuran los actos del habla y con ellos los sentidos sociales. Estos actos se establecen por los usos cotidianos de signos de representación, que permiten la comunicación y transmisión de significaciones (Pross, 1989) y refirieren la capacidad que se ha adquirido para construir frases, pensamientos, ideas, etc., que se constituyen en los enunciados efectivos, los cuales sirven de soporte a la estructura comunicativa.

Relación entre estructuralismo genético y lenguaje jurídico

Bourdieu señala que si algún rotulo o etiqueta hubiera que poner a sus propuestas teóricas sería la de un estructuralismo genético o constructivista, para el cual *"el análisis de las estructuras objetivas –las de los diferentes campos- es inseparable del análisis de la génesis en el seno de los individuos biológicos de estructuras mentales que son por una parte el producto de la incorporación de las estructuras sociales y del análisis de la génesis de esas mismas estructuras sociales"* (1987:24).

El estructuralismo constructivista pretende superar las perspectivas objetivistas y subjetivistas imperantes en la historia epistemológica de las ciencias sociales. Busca dejar atrás los planteamientos del estructuralismo mecánico, condicionado por las perspectivas objetivistas, como es el caso de Saussure, que no se ocupan en sus análisis de las personas, componentes principales del conglomerado sociocultural. También intenta superar el individualismo teleológico en el que imperan posiciones subjetivistas, que consideran como único factor de análisis al individuo masculino o femenino.

Para Bourdieu, hay una estrecha correspondencia entre el componente social y los componentes subjetivos o mentales o, lo que es lo mismo, entre las divisiones objetivas del mundo (campo) y los principios de representación de visión y división que son aplicados por los agentes sociales⁸² (habitus) (Bourdieu y Wacquant, 1985: 25). El mundo social estará construido por las regularidades objetivas y por el proceso de interiorización de esa objetividad, que componen los principios transindividuales e inconscientes de las personas.

Desde mi punto de vista, lo que denominamos objetivo debería llamarse "lo objetivo subjetivizado", es decir no existe posibilidad alguna de separación entre "lo subjetivo" y "lo objetivo", porque si bien es cierto existe una construcción y un proceso desde lo sociocultural, cada persona "mediatiza" internamente ese proceso y esa construcción a lo largo de su vida y según su propia y única vivencia, para construir el significado de la experiencia. En relación con las mujeres, esa mediatización adquiere un grado de complejidad aún mayor, porque para externar ese mundo interior, debemos utilizar el lenguaje lógico formal, definido con anterioridad por lo masculino/ masculinizante.

La connotación que le damos a ese lenguaje, se refiere siempre a un contenido valorativo, de ahí su aspecto simbólico. Lo que intento señalar es que la referencia a "lo objetivo" es también simbólica, al estar mediatizado por el lenguaje lógico formal, construido históricamente desde el andrologocentrismo.

Praxis de la estructura lingüística

Un lenguaje jurídico no será validado si no cuenta con la "investidura" de una legitimación social coherente con la concepción histórica del grupo social. La persona

⁸² Si bien Bourdieu denomina los componentes sociales "agentes sociales", en esta investigación preferimos denominarlos personas, cuando venga al caso.

emisora del lenguaje jurídico necesita ejercer el criterio de autoridad y poder legitimado, para obtener su validación como transmisor de conocimiento y para tener funcionalidad práctica dentro del sistema.

La mayoría de los procedimientos lingüísticos característicos del lenguaje jurídico concurren en la producción de dos efectos importantes según Bourdieu (2000):

1. El efecto de neutralización que se obtiene mediante un conjunto de rasgos sintácticos, tales como el predominio de las construcciones pasivas y de los giros utilizados para subrayar la impersonalidad de la enunciación normativa.
2. El efecto de universalización que se obtiene por medio de diferentes procedimientos convergentes: indicativo para enunciar las normas, empleo de verbos conjugados en tercera persona del singular presente o del pretérito perfecto expresando el hecho consumado (acepta, confiesa, se compromete, ha declarado, etc.), el uso de indefinidos (todo condenado) y del presente intemporal aptos para expresar la generalidad y la omnitemporalidad de la regla de Derecho, la referencia a valores transubjetivos que presuponen la existencia de un consenso ético (por ejemplo el del buen padre de familia) o el recurso a formulas lapidarias y a formas fijas.

En el caso del Derecho Penal, la acción de poder y la autoridad son factores que se desprenden de los discursos ejercidos por la institución legitimada, respaldados y apoyados por una sanción y un sistema estructural de representaciones simbólico culturales y sociales aceptado. Es un factor de dominación el cual impone un saber sobre cualquier otro, que será preponderante, puesto que se apoya en los criterios de "verdad". Cualquier acto lingüístico lleva implícito un acto de poder, que involucra "*agentes*" que ocupan posiciones asimétricas en la jerarquía social (Bourdieu y Wacquant, 1995)

El poder es un acto social: induce al placer, determina saber, produce discursos, es una red productiva que atraviesa todo el cuerpo social, que lo moldea y lo forma (Foucault, 1995). El sistema jurídico pertenece al ámbito de la dominación legitimada y es un referente de la violencia simbólica que opera sobre los cuerpos, sobre las mentes y las cosas.

Concordando con esa visión, afirma Marina Graziosi:

Múltiples, naturalmente, son los planos en los cuales el derecho mide su fuerza. Su tarea y su ejercicio concreto no son sólo aquellos del gobierno y regulación de los conflictos, de la construcción de los límites, sino también de producción y reproducción de lo simbólico, atravesado por los universos lingüístico normativos que lo social debe buscar. (2000:136)

La exposición de estas características ilustra las relaciones de poder, autoridad y legitimación de las funciones simbólico culturales, conjuntamente con su problemática. Si el lenguaje integra y reproduce las estructuras y elementos simbólico culturales, también es un agente que posibilita transformaciones. La transformación paulatina de las estructuras deberá contemplar, además de los aspectos formales, los referentes simbólicos culturales con los que se rige.

Todos estos elementos interactúan, son parte funcional, están integrados a lo cotidiano, como se aprecia en las respuestas de los y las entrevistadas:

Pongamos como ejemplo de esa perspectiva de género la sensibilización, que podría ser uno de sus objetivos, podría provocar cambios importantes. Yo creo que si yo logro sensibilizar a un juez, que muchas veces el uso de su lenguaje, el español tiende mucho... basta con que haya un hombre en un grupo de mujeres para que ya no se hable de ellas sino de ellos, y el grupo de mujeres se convierta de nosotras en nosotros. Pero que afecta también, el idioma y la presencia de esas mujeres porque al decir nosotros ya somos hombres y no tanto las mujeres. Bueno, lo mismo la sentencia. La sentencia puede invisibilizar problemas de la mujer, precisamente al utilizar un lenguaje inadecuado, al trasladar vocablos legislativos que también no reconocen esas esencias de género y se manifiestan en la solución judicial. (P2M)

La lengua como condicionante e imposición de representaciones simbólico culturales

Los planteamientos en torno al lenguaje revelan una realidad simbólica cultural definida por un orden valorativo:

Pero hay otras medidas que o yo no entiendo lo que ellas entienden por género o no estamos hablando lo mismo. Por ejemplo, en el uso del lenguaje. Yo entiendo perfectamente que hay idiomas donde es necesario hacer una distinción. Las lenguas de origen latino no

tienen ese problema, en términos generales. Son raras las palabras donde está sustantivado el género.... La lengua sí, necesariamente es un condicionante por ejemplo en el Derecho, en la sentencia debe utilizarse siempre la palabra. En español el género permite el artículo, si hablamos de una juez pero, es una palabra que como tal nada más que indica la persona que administra justicia. No estamos diciendo el hombre que administra justicia o el juez. No veo la necesidad de que se diga la jueza.

Yo puedo decir, los y las, que si la valoración no cambia, lo hago por un puro uso social y la valoración seguirá siendo la misma.
(P3M)

En cuanto a la relación de pareja y sus problemas, en específico en cuanto a la comunicación, un estudiante nos dice que "los hombres vencen por la palabra":

Y esa persona que agrede y vence, vence en el sentido en que logra dominar a la otra, por la fuerza o por la palabra que generalmente son los hombres, sin decir que no se ve también al revés la cosa. Esa persona generalmente viene a referir muchos aspectos sociales que vienen a marcarse ahí y otras circunstancias dentro de la misma familia que provocan eso también... pero generalmente la violencia no se justifica. Es decir, la amargura que muchas veces tiene la mujer, viene por situaciones con la pareja, pero no solo ahí... En lo que yo estoy en desacuerdo es ver como que hay un único responsable que es el agresor. (E1M)

El lenguaje tiene el poder de "etiquetar a las personas":

Además, calificar a alguien como agresor me parece que es una agresión, por el asunto de las etiquetas. Es igual cuando le decimos a alguien que es un enfermo mental, cuando le decimos a alguien que es un delincuente, o que es un adicto. Es decir, estamos enmarcando a una persona que es muchas cosas, a una categoría negativa... si yo a una persona le pongo un nombre, una etiqueta, eso tiene consecuencias para esa persona, más si son negativas.
(E1M)

A las mujeres se nos han impuesto muchas "etiquetas" negativas. Muchos insultos son pensados en femenino, o en relación con lo femenino/feminizante desvalorizado previamente: "perra", "zorra", "hijo de ...", "mala madre", "malp...".

Funcionalidad significativa estructural

En esta parte se busca establecer el funcionamiento del lenguaje en términos de la comunicación. Si bien la lingüística estudia la función del lenguaje, no incursiona en el problema de la conformación estructural de los significados, de las relaciones y conductas que estas funciones determinan, como tampoco su relación con el "*poder simbólico*" (en expresión de Bourdieu).

Establecer los elementos formativos de la correlación entre pensamiento, lenguaje y conducta, desde el punto de vista simbólico, permite acercarse a determinar los parámetros en los que opera la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, como también establecer las jerarquías determinantes que integran al Derecho, como transmisor de valores simbólicos normativos masculinos/masculinizantes modeladores de los hechos socioculturales. El Derecho, como orden normativo, no es ajeno a la dinámica y estructuración significativa de las representaciones simbólicas culturales, puesto que al tutelar bienes jurídicos, procura moldear conductas adecuándolas a las exigencias valorativas que el conglomerado social debe seguir.

El Derecho, al ser parte de una concepción históricamente logocéntrica, cuyos valores principales nacen de una visión creada desde lo masculino/masculinizante, incluye en su conformación una serie de perspectivas, tanto en su dogmática o doctrina jurídica, como en los aspectos operativos, originando la condición excluyente de lo femenino y de lo feminizante estructurante del sistema jurídico, que se corresponde con esa historia andrologocéntrica, que tiene un peso y una práctica simbólica determinante.

Efectos simbólicos de la estructura lingüística en el Derecho Penal

Efectos simbólicos del Derecho Penal:

Varias de las personas entrevistadas resaltaron los efectos simbólicos que el Derecho Penal provoca:

El Derecho Penal tiene un efecto simbólico. Es como una especie de pastilla de "nervocalm"⁸³. Nosotros le ofrecemos una pastilla a la gente que se toma tranquila porque saben que alguien atiende su

⁸³ Es el nombre de una pastilla que se supone calma los nervios, utilizada por Quino, autor de las tiras cómicas "Mafalda", niña que inquieta con su agudeza, suspicacia y sencillez la tranquilidad de sus progenitores y de todas aquellas personas que disfrutamos de su sabiduría infantil.

problema, porque crea las leyes penales, aumenta los tipos penales, reduce los derechos fundamentales del acusado, y cree que con eso las comunidades están tranquilas, ¿no? Pero indudablemente en ese cambio de dame tu seguridad y te daré más Derecho Penal, dame tus derechos fundamentales y te daré más Derecho Penal, y por ende más seguridad, es un juego lastimoso porque perdemos los ámbitos de libertad, perdemos democracia, perdemos un montón de aspectos esenciales para el Estado de Derecho... al fondo no se logra nada porque toda esa represivización, todo ese montón de penas altas, todo ese montón de delitos, no generan mayor seguridad. (P2M)

Esta estudiante califica los efectos de la doble función del Derecho Penal, a saber, la represión y la producción de efectos simbólicos como negativos; sin embargo, legitima los medios que utiliza:

El Derecho Penal tiene efectos sociales muy negativos, tanto el discurso penal como la actividad penal. No sólo se queda en discurso, tiene doble función: es un elemento represivo que siempre va a provocar consecuencias ya sean simbólicas o materiales. Simbólicas al nivel discursivo o materiales al nivel de la actividad represiva propiamente dicha. También está la otra parte, el elemento simbólico, el discursivo simbólico, la amenaza por ejemplo. Y eso va dirigido a provocar un cambio de conciencia en las personas, por lo menos que le tengan temor a una sanción. (E1M)

En este mismo sentido, también esta alumna destaca la función simbólica del Derecho Penal:

En el caso de nuestro país, a mí me parece que el Derecho Penal tiene una función simbólica y por esa razón tiene importancia porque la gente en vez de verlo como lo estudiamos nosotros, es decir como la última ratio, la gente lo ve como la solución a todos los problemas... La sociedad no conoce de Derecho Penal. El trabajador de todos los días, la gente de aquí no sabe de Derecho Penal. Ellos conocen el término cárcel y nada más. Eso es para la sociedad el Derecho Penal: es solamente castigo (E4F).

Lo simbólico representativo desarrolla percepciones y las moldea, da seguridad social y normativa, pero no necesariamente concuerda con la realidad. Las funciones

simbólicas del lenguaje pertenecen al llamado "campo", en donde operan de manera compleja las relaciones sociales y los referentes simbólicos, donde se imponen, se reproducen y condicionan:

También afectan la transmisión de un modelo dogmático que le da sustento, como es el caso de la enseñanza del Derecho Penal, institución que transmite, al menos de manera formal, el modelo jurídico punitivo que rige la sociedad, sus valoraciones, simbolismos y estereotipos: "el estudio del Derecho y del Derecho Penal son importantes en el sentido de que es el estudio de una concepción de la realidad." (P4M)

Acerca de los bienes jurídicos que tutela el Derecho Penal y la seguridad jurídica, este profesor nos dice:

*De tal manera que la seguridad como tantas otras cosas es una percepción. De tal manera que si usted me pregunta más bien sobre si el listado de bienes jurídicos que está en el **Código Penal** es suficiente y adecuado, yo diría sí, lo ha sido siempre. Decía Sebastián Soler: "dame vuestros Códigos Penales y os diré qué tipo de sociedad tenéis. Dime el tipo de bienes jurídicos que tienes y te diré exactamente esa sociedad que tienes." Lo que sucede, y yo creo que es una situación real, es que tenemos que repensar si es el Derecho Penal realmente el ambiente que necesitamos para su tutela y si no habrá otros medios más eficientes, más adecuados que el Derecho Penal para alcanzar verdaderamente una respuesta al conflicto... por lo menos reaccionar frente a él de una manera que sea menos violenta, que reconozca el error, la situación de conflictos entre dos personas, la situación comunicacional, que es la que se hace con un juez. (P2M)*

Continuando con la posición de cuestionar el grado de seguridad real del que gozamos, esta alumna externa su opinión:

Yo creo que también hay que tener cierta medida, ponderación de bienes jurídicos. Es que yo creo que más que nada el discurso político tiende a estar más encaminado a decirle a la gente: 'Estén seguros porque nosotros les estamos proporcionando medidas' Entonces es para que la gente desarrolle ese grado de seguridad: 'bueno, sí, el Estado de Costa Rica sí está cumpliendo'. Pero son casos aislados y por decirlo así, se hace de ello toda una campaña,

para que la gente desarrolle ese sentimiento porque en la práctica no se está dando. La gente recurre al sistema judicial y no siente que válidamente se le protegen sus derechos (E6F).

Las representaciones simbólicas culturales moldean el estatuto representativo simbólico cultural de las personas, a la vez que reproducen esta estructura de función representativa, tanto formal como informalmente. El discurso y la lógica penal son producto de una historia y esta razón los hace ser consecuentes con la evolución de las construcciones socioculturales. Su conformación teórica y significativa afecta el funcionamiento de la normativa punitiva por medio de sexismos, privilegios, invisibilizaciones, estereotipos, etc., que reproducen el estatuto dominante del logos andrologocéntrico.

Así lo reconoce uno de los profesores entrevistados: *"en la aplicación es posible que si se dé todavía el sexismo, porque desgraciadamente quienes aplican son personas. Y allí si operan los prejuicios, el juez o la jueza, al que le toque resolver un asunto, necesariamente va a aplicar sus preconcepciones..."*.(P3M). Una profesora nos dice: *"Todo el Derecho no es más que un sistema en donde se ha logrado cristalizar sus intereses ideológicos, los de una clase dominante. Yo no digo que no sea necesario, pero las cosas también deben mejorarse no sólo para una clase. Pero en Derecho Penal esto es muy evidente..."*. (P5F)

En cuanto a los privilegios, la no aplicación de ciertos tipos penales y la creación de nuevos tipos, una de las profesoras se expresó así:

No que hagan esas payasadas con los delitos; el que no pagan impuestos y todo, que redactan tipos lo más complicados para que no se apliquen. No, pero cuando hay una pena que es ineludible y que es aplicada a todos por igual, no sólo a los pobres, entonces yo creo que hablaríamos de otras cosas. Pero también mucho en cuanto a delitos es mejorar las condiciones socioeconómicas de la sociedad entera. Pero, yo no creo que hagan mucho más falta más tipos, sino que muchas cosas más bien se deben sacar del Código Penal y resolverlas por otros medios. (P6M)



Por ejemplo, la reparación, como coerción sancionatoria no punitiva, es una característica de otras ramas del Derecho, como el caso del Derecho Civil o Comercial.

Esta educadora pondera el daño causado por la infracción y sugiere la despenalización :

Muchísimos delitos están sobre la propiedad. Se le está dando demasiada importancia a la propiedad cuando no la tiene. Y no se le está dando mucha importancia -a otros-. Por ejemplo, ¿cómo es posible que un patrono pueda dejar de pagarle el salario a su empleado y que no tenga ninguna sanción? Eso es más grave que el que el que se robó un pedazo de tela en una tienda, o unas latas en un supermercado. Pero eso sí está descrito penalmente y lo otro no. (P6F)

Para ella, existen conductas sancionadas por la normativa penal que podrían juzgarse por otras vías o con penas alternativas; además, plantea críticas a algunas nuevas leyes, veamos:

"Algunas leyes son adefesios jurídicos":

Entonces, hay conductas que deberían sacarse o por lo menos tener otra pena que no sea la pena privativa de libertad. Sino que podrían buscarse otras penas alternativas, trabajo en comunidad, pero esas cosas no pasan, y por eso es que está trabado el Código Penal desde hace tiempo en la Asamblea, porque no hay voluntad política para muchas de estas cosas, sino que todo lo tiene centrado actualmente en lo que es económico, y las últimas leyes que han salido son adefesios jurídicos: La Ley de Protección al Trabajador es una barbaridad, la Ley de Simplificación Tributaria; lo que están haciendo es una redistribución de los impuestos simplemente en perjuicio de la mayor parte de la población porque son todos impuestos indirectos, en lugar de cobrarle realmente a los que tienen que pagar y quitar los privilegios: no están tocando a los generadores eléctricos... (P6F)

Esta profesora resalta la necesidad de dar el paso de lo teórico a lo concreto:

Yo creo que lo que les hace falta es un método ágil de dar el paso desde lo teórico y lo concreto, que nunca se ha puesto en práctica, que es también nuevo. Por eso luego se enfrentan a un periódico y lo que se escribe es como la verdad. Ni siquiera piensan que lo que hay en el periódico es la selección de la noticia porque hay un

montón de métodos y de intereses que tal vez no sean los del lector.
(P5F)

El discurso jurídico penal, amparado en la institucionalidad del Estado, tiene como objetivo la convivencia dentro de la sociedad a partir de la seguridad jurídica, garantía de la convivencia jurídica social. Se espera que el Derecho Penal resuelva todo lo relativo a la criminalidad: *"Sí, para la sociedad la pena es como la tabla de salvación, simplemente por un problema de que no están formados en eso y no se dan cuenta de que, por ejemplo: cosas como la cifra negra de la criminalidad, es decir, lo que llega a los tribunales después de haber sido seleccionado por la policía, es tan poco en relación con lo que ocurre en la vida que casi que lo punitivo no tendría sentido"*. (P4M)

El aseguramiento del modelo sociocultural se obtiene, al menos de manera formal, al introducirse la coacción amparada en los símbolos y valores que se corresponden con la historia jurídica y el proceso sociocultural, por ejemplo a través de los medios de comunicación tal y como lo señala esta profesora: *"Los medios se ocupan principalmente de informar sobre los hechos violentos"*:

La opinión pública está manejada por los medios de comunicación. Entonces, dependiendo de cómo los medios ataquen los problemas de crimen o de Derecho Penal, la gente va a pensar, va a tener una concepción de Derecho Penal. En este momento mi percepción es precisamente que los medios se ocupan mucho de los sucesos y entre más violentos más sucesos y más ventas. Y transmiten con ello una situación del país que es tal vez una poco alterada porque no es sólo esa violencia lo que en él se vive. Me parece que entonces ha resurgido una opinión de alarma social, de escándalo, de violencia que deslegitima al mismo tiempo la administración de justicia penal. (P5F)

La función sancionatoria del Derecho Penal se cumple, en la medida en que el sistema tutela bienes jurídicos⁸⁴ y se tenga "disponibilidad", un "uso posible" (Zaffaroni,

⁸⁴Sobre la relación funcional de norma penal y bien jurídico anota Cecilia Sánchez: *"La norma penal protege bienes jurídicos, que son presupuestos que la persona necesita para su autorrealización y el desarrollo de su personalidad en la vida social (vida, salud, etc.)"*

La determinación de los bienes jurídicos a proteger supone una valoración, que está condicionada históricamente. Los valores que el legislador somete a tutela en cada época histórica dependen, no sólo de necesidades sociales concretas, sino también de las concepciones morales dominantes en la sociedad, así como los intereses del grupo o clase hegemónica". (Cecilia Sánchez, 2000: 85)

1980), para el accionar social. Estas relaciones de "disposición", es decir, "de posibilidades de uso en el accionar de los individuos", son los bienes jurídicos tutelados por la ley, que tratan de prevenir conductas que los lesionen, porque son considerados necesarios para la coexistencia social (Zaffaroni, 1980).

El objetivo central del Derecho Penal no es proveer de seguridad jurídica, sino que llegar a ella por medio de la coerción penal, que tiene un carácter específicamente preventivo y no reparador (Zaffaroni, 1980). Se instaura a partir de una amenaza que intenta persuadir a las personas de no realizar cierto tipo de conductas por medio de la coerción formal. Comenta un profesor de Derecho Penal:

...sobre todo en los rasgos del comportamiento básico siempre la amenaza o el ejemplo negativo es el que más fácilmente educa. Si usted a un niño le explica por qué no tiene que hacer determinada conducta, probablemente el niño no va a ser capaz de entenderlo. Pero si usted le dice al niño: 'si usted lo vuelve a hacer le pego con la faja', lo hace y usted le pega con la faja, la tercera vez el niño no la hace. La interioriza... la interiorización de conductas o el aprendizaje de conductas determinadas pasa por eso, la amenaza de las acciones siempre está presente. Y yo pienso que precisamente el grupo social es muy capaz de entender por eso el Derecho Penal con mucha mayor facilidad que otros ámbitos del Derecho. (P1M)

La amenaza de castigo se da en la familia, escuela, religión y formalmente a través del Estado, siendo la familia y la escuela las instituciones principales donde se ejerce la violencia simbólica. Desde la infancia aprendemos que es necesario, apropiado y "normal":

Ahora, a nosotros sí nos pegaron, pero ve a ver si alguno de nosotros transgrede límites. Y nos pegaron como creo yo sería la única manera razonable y ¡rrrás! por las nalgas, para eso existen. Entonces, a nosotros nos dieron así y nunca por cualquier cosa. Hay otros casos en los que los psicólogos usualmente dicen: mirá, es que pegarle a un niño, que es esto, que es lo otro. (P3M)

La pena o "reproche" que recae sobre el autor (a) de una conducta típica consiste en la privación de bienes jurídicos que, como castigo, el Estado impone al autor o autora de esa acción lesiva del orden social. Es un medio de seguridad jurídica que tiene por objetivo, en principio, resocializar al infractor o infractora para evitar nuevos ataques a

bienes jurídicos penalmente tutelados. En el caso del Derecho Penal la privación de libertad es el bien jurídico suspendido más importante, que se ejecuta sobre el autor o autora de una acción punitiva (Zaffaroni: 1980).

Estructura simbólica de significaciones y lenguajes

Entendida en esta investigación como todo un sistema de comunicación/relación que se desarrolla a través de significaciones, representaciones y valoraciones que incluye gestos, silencios, miradas, entonaciones, posturas que crean formas particulares de relacionarse y de simbolizar. Estructura de referencia que manifiesta una memoria histórica y la misma construcción histórica. Este espacio está dado por la confianza-desconfianza, en el sentido de que a través de ciertos símbolos y actitudes, se sabe quién es quién y qué se puede hacer, decir, actuar, o no, en los distintos tiempos y espacios.

La seguridad, en este caso, tiene un apoyo social, normativo, coherente con el contexto simbólico, transmitido por una normalidad estatutaria.

Un ejemplo pueden ser las barreras que se le imponen simbólicamente a las mujeres para expresarse en público, como lo expresa esta profesora, que implica también una limitación en la participación política: "*Las diferencias en cuanto a la expresión oral*":

Creo que la primera diferencia —entre alumnos y alumnas— es la participación oral. Eso sí es mucho más evidente. O por lo menos así lo viví yo. Que la mujer no participa como el hombre, o sea es más insegura posiblemente en sus argumentos o en sus ideas o en lo que sea. Me imagino que debe ser una inseguridad. Porque puede estar muy segura, pero entonces: ¡dígallo, manifiéstelo! Sí, —desde— ahí ya hay un paso hacia la proyección social. Eventualmente tendrá que ver con todo. Si no se proyecta oralmente, ya en política se manifestará menos. Si no hay un paso a lo oral, que está uno a un paso anterior. (P5F)

Para ella es importante que las mujeres se desenvuelvan públicamente, desarrollen destrezas orales con el fin de perder los temores y ganar seguridad para hacerlo.

Sobrepasar los límites formales fijados por el orden andrologocéntrico puede acarrear críticas, exclusiones, castigos. Los lenguajes representan un poder simbólico en sí mismos al crear, nombrar y dar contenido a los principios de dominación y de la violencia simbólica. Al preguntar a un profesor (P1M) si él consideraba que la forma en que nos

comunicamos se relaciona con la socialización que recibimos y cómo nos marca esa socialización, señaló que "el costarricense" está sufriendo una "pérdida de la capacidad de pensar":

Si algún problema, heredado también de la sociedad norteamericana, tiene enferma a la sociedad costarricense es la terrible capacidad de ser influenciados. Los formadores de opinión en Costa Rica han entendido cómo funciona la cosa y crean opinión a favor o en contra de una persona con la mayor facilidad y precisamente eso tiene una relación directa con esa pérdida de la capacidad de pensar que está sufriendo el costarricense, esa pérdida de la capacidad de análisis, esa pérdida del enfoque del fenómeno vida. Sobre todo en materia de juicio de valor, la gente sustenta un criterio con base a lo que determinada persona dijo. (P1M)

Otro profesor llama la atención en el uso meramente cosmético de los artículos en cuanto "son aspectos irrelevantes":

Esos son aspectos para mí irrelevantes. Yo puedo decir los y las y seguir siendo el ... más desgraciado de la casa. O yo puedo utilizar a cada rato los y las y tener un dominio perfecto del discurso, pero un discurso sin contenidos, el prejuicio existe. La palabra no lo va a cambiar. Yo puedo decir los y las, que si la valoración no cambia, lo hago por un puro uso social y la valoración seguirá siendo la misma. (P3M)



El cuarto profesor entrevistado relató una experiencia vivida con su hijita que lo hizo reflexionar sobre el uso del lenguaje y sus implicaciones: "yo estaba del lado de los incluidos":

Usted sabe que yo aprendí género por mi hija, porque cuando mi hija muy chiquitita estaba en el prekinder, no sabía ni leer, llegó la primera vez la invitación del día del niño. Entonces le digo: Ay (el nombre de la niña) mirá qué lindo, fiesta del día del niño. Y se entristeció. Diay, mi amor, ¿pero qué pasa? Y dice: 'entonces yo no puedo ir'. No, porque era niña. Entonces yo ahí aprendí algo que yo nunca sentí porque yo estaba al lado de los incluidos, y desde entonces fue que me he ido involucrando mucho como simpatizando

a favor de las causas, cuando no son a ultranza y es que el idioma no tiene ninguna forma. (P4M).

Los romanos consideraban el silencio de las mujeres una virtud. Este hecho como es evidente, está íntimamente relacionado con el andrologocentrismo: el saber, el conocimiento, es atributo de los hombres y con ellos la oralidad. Esta creencia todavía la mantienen muchas personas y ha influenciado el silencio histórico de las mujeres y la dificultad de hablar en público.

Como vemos, el andrologocentrismo es una forma de control y dominio: quien habla, domina. Las mujeres no opinan: *"...tenemos un grupo muy lindo y como parecidos intelectualmente pero los hombres más que todo los hombres y tal vez dos mujeres, - nombre- y yo, pero las otras no opinan..."*. (P6F) (Subrayado V.A)

Este estudiante intenta esclarecer por qué se establecen distintas formas de comunicación entre hombres y mujeres señalando que *"hay estructuras mentales que funcionan de diferentes formas"* y por distintas razones:

Me parece que hay estructuras mentales que funcionan de diferentes formas y ya vamos a ver allí, hay razones culturales, razones sociales, razones biológicas también. Por ejemplo, a mí me parece que a las mujeres se les hace muchísimo más fácil comunicarse, transmitir todo eso, o sea, sentimientos o sensaciones o también ideas, que a nosotros los hombres. Yo creo que hay más inhibición en los hombres para hablar, para comunicarse, para transmitir, de una forma más rica las cosas que las mujeres. Después, yo creo que los hombres tenemos mayor capacidad de síntesis, de expresar las cosas puntualmente; las mujeres como que pierden, expresan lo mismo, pero les dan más vuelta. (E1M)

En el anterior fragmento, el estudiante hace diferencias entre los géneros en cuanto a estructuras mentales que él se explica con diferentes "razones": culturales, sociales y biológicas. Luego describe cuáles son esas diferencias: a las mujeres se les hace muchísimo más fácil la expresión emotiva y "también" la del pensamiento, pero luego reivindica la forma de expresarse de los hombres para en un tercer momento descalificar todo lo bien que se comunican las mujeres, según él mismo había afirmado. Si leemos entre líneas, lo que realmente está diciendo es que las mujeres no somos asertivas, somos repetitivas y no concretamos a la hora de expresar tanto nuestros sentimientos como

nuestros pensamientos; al menos esa es una representación simbólico cultural del género femenino reconocida y aceptada usualmente por el género masculino.

Otro ejemplo de esta percepción generalizada, nos lo da una alumna: "*Las intervenciones que hacen en clases que son muy escuetas, muy vagas, muy reiterativas de lo que dice el profesor en otras palabras. Muchas de estas mujeres son provenientes de "status" socioeconómicos muy altos y que hacen una lectura un tanto irreal de lo que sucede*". (E6F)

Ya que en este capítulo se hace un análisis de lo representativo, lo simbólico y lo valorativo, se incluye aquí el sentido que tiene el Derecho Penal, ser profesor o profesora de Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, o ser estudiante:

¿Qué significa ser profesor/a de Derecho Penal para las y los profesores?

Para este profesor ser penalista es tratar con "*lo feo de la seriedad*":

Yo pienso que el ser abogado y el ser profesor de Derecho Civil era lo prestigioso que el ser penalista siempre estuvo en un acápite diminuti por mucho tiempo; más bien era tratar con lo feo de la sociedad, con los delincuentes, con las cosas malas, y en última instancia; bueno, tal vez lo digo más como cuando se es defensor que profesor. En general hay gente, y lo dijo, y lo tengo recortado hace mucho tiempo, un escritor deportivo: '¿cómo es posible que haya gente que defienda a delincuentes?'. Entonces yo diría: ¿Cómo es posible que haya gente que enseñe penal, si eso es materia fecal? (P4M)

Por el contrario para este profesor, dar clases en la Universidad de Costa Rica es una cuestión de prestigio:

En general cuando uno manifiesta ser profesor universitario y de la Universidad de Costa Rica, generalmente uno tiene, un reconocimiento tácito, digamos, porque es una universidad de gran prestigio y porque la Facultad de Derecho ha dado al país, pues, mucha gente, actualmente todavía más; generalmente se ha contribuido positivamente al desarrollo del país y yo pienso que todas esas cosas valen para que la gente tenga, pues, un reconocimiento a esa dedicación. (P2M)

Esta profesora opina que es un "prestigio relativo":

Termina uno enfermo, tiene problemas con los estudiantes, prestigio relativo, porque además ahí, es muy politizado, por cierto. Y al final más se enferma uno... y además mi relación con los estudiantes este año fue bastante negativa; tal vez mis intereses eran otros a los que ellos tenían. (P5F)

Ella misma agrega: "Una farsa":

Yo estuve poco tiempo, pero yo sí vi que había un manejo muy extraño de la presión dentro del propio cuerpo docente. Yo veo la cosa como empecé al inicio: como un espanto de explotación hacia el profesor. Una farsa porque, o te dedicás a ser un esclavo porque cuando uno tiene que dar 4 horas de clases tiene que prepararse y sólo le pagan 4 por semana y son por lo menos 8 preparándose. Si además hay que preparar exámenes y además hay que calificar exámenes. Mira, yo no paraba. Los fines de semana yo estaba trabajando para la U, todo el tiempo. ¿Por quince mil colones? Es que es una farsa... (P5F)

Esta misma persona dice que algunos profesores enseñan por obtener prestigio político: "Prestigio político, es una ilusión":

Debe haber algún otro interés que en primer lugar no sea el dinero, en segundo lugar, es falso que uno puede ser un buen profesor pagado de esta forma y creo que la gran mayoría está pagado de esta forma. Entonces, o tenés una vocación docente terrible o tenés intereses políticos.... O, si querés hacer reflexionar y dedicarte al asunto, sucumbís porque no podés dejar la oficina por la Universidad. Entonces, es toda una ilusión. Claro, hay grandes personas, yo respeto mucho a muchos profesores. Para mí es como un hacerse de esos futuros votos por medio de la academia. Entonces... para algo tiene que servir... lo que les importa es el "prestigio", que en realidad es una farsa, es pura posición política, digo yo. Si yo digo esto en la Universidad me sacan... (P5F)

¿Qué significa ser profesor/a desde la perspectiva de las y los estudiantes?

Para esta estudiante, "el profesor" representa un poder ilimitado: "*El profesor es signo de poder, fuerza: él lo puede todo*". (E2F) Este comentario recoge la reacción de los y las alumnas, cuando un profesor dijo en una clase: "*Las mujeres tienen que estar con delantal en la casa*":

La reacción en este lugar pareciera ser como si el profesor es signo de poder y de fuerza, 'él lo puede todo', es decir está legitimado para ello. La gente lo que hace es o reírse o no dice nada, la mayoría de las personas.

-¿Y qué hicieron las mujeres? le pregunté, y ella me contestó:

- "*nos veíamos la cólera en los ojos. Pero de ahí no pasó*".

- "¿Y los compañeros?" -un poco asombrada insistí- a lo que ella contestó:

- "*No, ellos hicieron el chiste también. Sí o ¡qué risa!, simplemente. Ellos -los compañeros- no dicen: 'tiene razón' porque a ellos sí les vamos a discutir mucho, pero nadie dijo nada. Fue un comentario del profesor y el profesor es signo de fuerza y más que es un señor bastante reconocido*". (E2F)

Nos podemos preguntar por qué nadie dijo nada. Interpreto que nadie lo hizo porque existe un temor a contradecir lo que dice un profesor o profesora, lo que evidencia la existencia de un discurso legitimado, apoyado en su jerarquía institucional, los y las alumnas no reconocen lo dicho como una violencia simbólica, -el profesor se siente legitimado y empoderado para hablar de esta forma y porque eso es "lo normal" dentro de la interrelación establecida entre profesores/as y los y las estudiantes.

Me interesaba conocer también cuál es el contenido significativo y valorativo que le dan los estudiantes de Derecho a su condición particular de estudiantes de Derecho Penal y de futuros/as profesionales en Derecho.

¿Qué significa ser estudiante de Derecho para los y las alumnas?

Algunos estudiantes opinaron:

"*¿Prestigio? No tanto como antes*":

En Costa Rica hace unos años sí era así -tener prestigio por ser abogado/a- Ahora, en vista de que hay tantos abogados, y no todos de buena calidad, no es tan así. Siempre queda como alguna luz, como alguna sombra que uno puede dar de que tiene algún prestigio. Pero viéndolo a la luz de la cantidad de abogados y de la calidad de los trabajos que hacen pues no es tan así, como era antes eso. Eso da cierto poder, la imagen ante las otras personas, pero lo que yo digo es que ya no es tanto como antes. (E1M)

Este estudiante afirma que "conocer el Derecho es conocer el hilo del poder":

Bueno, sí me da un prestigio, en cierta forma así es, pero yo pienso que el nombre de abogado es lo de menos. Sí me da un 'status' en cuanto a que conocer el Derecho es conocer el hilo del poder. Y el que conoce el poder tiene acceso a algo. Entonces es un status bastante alto con respecto a las demás personas. (E3M)

Algunas estudiantes dijeron: "una mujer en Penal no es tan bien visto":

Otra gente dice: ¿cómo va a haber otra abogada? A mucha gente le llama la atención también. Y más cuando les digo que me gusta penal porque una mujer en penal no es tan bien vista. Porque requiere de mucha malicia, mucho roce con gente que tal vez la sociedad misma, los pena. Los tiene catalogados, entonces tal vez una mujer ahí no es tan normal. Se dice que los hombres son como más maliciosos, como más malos. (E2F)

En este mismo sentido, una alumna reproduce los comentarios que se dan dentro del aula de Derecho Penal acerca de las visitas a las cárceles: "a la mujer pocas veces le gusta la materia penal":

...a la mujer, muy pocas veces le gusta la materia penal, se les hace muy odiosa, cómo va a ir a la cárcel a ver esas condiciones. Y hay compañeros que dicen: "Sí vamos a la cárcel pero ya me imagino a todas las viejas, seguro llorando y diciendo que no las toquen, que no quieren que las revisen y esos comentarios". (E4F)

Para esta estudiante "todos -y todas- deberíamos conocer la ley":



Yo no veo el Derecho como muchas personas, que voy a ser un abogado, que voy a hacer justicia sino más bien, simplemente conocer la ley y poderse defender uno también, que yo creo que es importante. Todos deberíamos conocer la ley. Y me gusta, porque tener una visión de la sociedad no tan apegada a los códigos, sino también como abrir la mente en ese campo. Entonces saber que si el código dice algo, no siempre esa es la regla sino que hay muchas situaciones; entonces es importante conocer eso y hay que ver cuál se encaja ahí. (E2F)

Me parece interesante resaltar el uso del término abogado y no abogada que hace esta estudiante, ya que expresa lo que generalmente se da en el lenguaje coloquial, donde el referente es lo masculino.

Según este estudiante existe un prejuicio: "*Estudiante de Derecho = futuro ladrón*":

Hay mucha gente que sigue con la idea de que el Derecho es una carrera que le proporciona a usted riquezas, o que a usted le digan el licenciado o licenciada lo eleva, como que le da cierto status pero eso es mentira porque desde hace muchos años que la carrera se viene desprestigiando entonces ahora en vez de licenciado, uno dice soy estudiante de derecho y le dirán, en vez de decirle el futuro abogado le dirán futuro ladrón. O en vez de decirle licenciado, le van a decir sinvergüenza o algo así. (E4F)

Afirma que "*somos un mal necesario*":

Lo que pasa es que nosotros somos un mal necesario. Porque como la gente no conoce de Derecho así uno sea un ladrón o un sinvergüenza, uno es un mal necesario porque uno es el profesional en la materia y la gente que no conoce debe acudir a uno. (E4F)

Algunos y algunas estudian Derecho porque:

Hay gente que viene aquí, entra a la U y entra a Derecho y se conocen desde antes. Pues entran las pelotas de esas doce personas aquí, aparte que esas ya tienen otros conocidos que ya están aquí y conocidos de otros hermanos o cuestiones así. O porque aquí, un millón de gente, es hija de abogados. Entonces estudian Derecho porque papi es abogado y conocen a los hijos de los otros

abogados y todos están así en una pelota de gente. Hay gente que llega aquí desarraigada a la Universidad y no tiene manera... No hay forma. (E5M)

Algunos/as lo relacionaron con un asunto de "status":

Aquí hay compañeros que son hijos de abogados, que estudian Derecho y no les gusta, pero por el status de abogado y el negocio de la familia... Yo estoy aquí porque de verdad me gusta, porque si no ya me hubiera ido tranquilamente, a mí nadie me está presionando para estudiar. Es más en mi casa no están así como muy contentos con que estudie Derecho. Bueno, a mi papá le da igual y mi mamá siempre ha querido un ingeniero. (E5M)

Este estudiante nos cuenta acerca de lo que a él le gustaría hacer en el futuro:

Me gustaría tal vez ser juez, de cualquier cosa. O trabajar en una institución, me gustaría ser profesor también. Para mí el notariado no tiene la más mínima gracia. Y está el asunto entre hacer plata o dedicarse a lo que a uno le gusta... Entonces, uno está en la contradicción. Si llegara a ser litigante tampoco me molestaría mucho pero no es lo que yo quisiera. Lo que pasa es que todavía no sé cuál es mi línea para poder decir 'quiero tal cosa' o 'quiero tal otra'. Para mí el título apenas es para empezar. Yo quiero especializarme y si puedo salir del país a estudiar, pues me voy. (E5M)

Como "reto personal":

El título de abogada para mí es un reto personal. Es como salir muy orgullosa de que pude llevar a lo largo de mi vida estudiantil dos carreras y es como una meta que ya me propuse. Mi meta personal no es estar en un bufete, no es estar yendo a Zapote, no es estar litigando. Si lo tengo que hacer pues lo hago. Tampoco estar ejerciendo de notaria. A mí me gustaría más trabajar como en el nivel de consultorías, más trabajar con un organismo internacional o al nivel de políticas públicas o dentro del gobierno pero no ejerciendo como abogada, sino es más bien combinando las dos -carreras- o trabajando en derechos humanos para algún organismo internacional. (E6F)

Lo que piensan "los" demás, el estudio del Derecho brinda "un nivel más respetable":

Yo vengo de una provincia que ha sido afectada por la centralización de servicios y de la educación. Tenemos que en la Meseta Central es que están las mejores universidades. Y de donde yo vengo prácticamente que no se llega. Lo que llega es una sombra de lo que hay aquí. Cuando uno llega allá, alguien te saluda a ti y tú dices: "Vengo de allá, de estudiar Derecho". Entonces sí te ubican en un nivel un poco más respetable. (E3M)

En sentido contrario, esta alumna señala el desprestigio en que ha ido cayendo la carrera del Derecho: "La gente tiene la idea generalizada de que 'el abogado' es un ladrón":

Lo que pasa es que ahora la gente lo que piensa además de que hay muchísimos abogados, tiene la idea generalizada de que el abogado es un ladrón. Y todas las diligencias que hace, lo que cobra, todo le parece exagerado, que tarda mucho: "qué abogada más mala, que hace 6 años que tengo un proceso civil y no ha salido o un proceso administrativo". Y entonces esa raíz es de la misma decadencia del poder judicial y de la toma de decisión de la Asamblea Legislativa, y donde hay todo ese montón de personas que la gente asocia con la carrera de Derecho y todas esas malas hazañas son las que han venido un poco a desequilibrar la carrera. (E4F)

Esta alumna dice con firmeza: "de Derecho conozco yo":

La carrera se ha desprestigiado. Lo que pasa es que a nivel universitario los de Filosofía se burlan de uno y los de Ingeniería también, pero no importa, igual uno tiene cierto nivel. Es decir, usted aquí en la Universidad conoce de Ingeniería pero de Derecho conozco yo, le guste a usted o no le guste. (E4F)

Esta alumna señala la importancia relativa del título:

El título de Licenciada en Derecho es importante porque es como la culminación de lo que en realidad sí es más importante, esto es un ciclo y en algún momento tiene que terminar; culmina con la

entrega del título pero el título no es lo que es importante. Lo importante es el desempeño que usted tuvo durante 5 años. Si logró ser una persona destacada, no por obtener buenas calificaciones o por salir mucho con los compañeros o por ser muy guapa, sino destacada porque es aquella persona que mostró interés y porque le gustó su carrera y porque se siente feliz y porque supo compartir con sus compañeros. El título es la forma, pero los 5 años es el fondo y es el contenido que usted le va a dar a ese título. Lo que pasa es que el título es importante porque es el que lo acredita a usted como profesional en derecho, pero nada más... (E4F)

Continúa afirmando que cualquiera puede ser "abogado":

Porque si usted en 5 años de carrera vino un año completo a clases, un año de los 5, y el resto pasó fotocopiando cuadernos, y preguntándole al compañero: "Mirá, ¿qué dice la lectura? contáme así rápidamente qué es lo más importante" y sacó buenas notas y pasó muy bien. Pues lo cierto es que difícilmente será un buen profesional. En esta y en cualquier otra universidad, cualquiera es abogado. La diferencia debe marcarse desde otro ángulo. Yo pienso que lo importante son los años de carrera. (E4F)

Otra alumna señala el "Derecho como una herramienta para trabajar y porque me gusta":

Yo creo que yo estudié Derecho porque también lo veo como una herramienta para trabajar y porque también el Derecho me gusta sobre todo el Derecho Constitucional y más encaminado a lo que tiene que ver con Derechos Humanos. Más que nada como por eso estudio Derecho. (E6F)

Esta alumna señala la ambivalencia actual de ser profesional en Derecho; por un lado, el orden sociocultural da y reconoce "status"; por otro, ha ido en aumento el desprestigio:

Yo veo que la gente tiende a pensar que si uno es abogado o es estudiante de Derecho, "es estudiante de Derecho", hay como cierto status. Últimamente o más bien desde hace mucho tiempo la gente dice: "ah, abogado chorizo", entonces dicen: "usted está estudiando para ser choricero". Entonces yo creo que hay como de las dos. O sea, la gente sí piensa que estudiar Derecho le va a dar

cierto status y que uno va a ganar mucha plata, pero la profesión está tan desprestigiada que la gente dice: "Claro, sí, chorizo". Yo personalmente considero que si bien para el abogado hay cierto status dentro de la sociedad, eso a mí no ve a va a cambiar como persona. (E6F)

6.4 Reflexiones finales

El ejemplo más claro de violencia simbólica es la imposición de la lógica de dominación masculina sobre el mundo de lo femenino/feminizante, que se da a partir del lenguaje lógico formal, de los lenguajes coloquiales e informales, *"de una serie de prácticas significativas como puede ser el manejo de objetos físicos, el desarrollo de aspectos lingüísticos y extralingüísticos⁸⁵ y prácticas que no se pueden reducir ni a sus componentes semánticos ni a los pragmáticos"*. (Leda Badilla, 2002: 61). La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino es discursivamente construida por medio de las representaciones simbólicas culturales, los discursos del conocimiento, la razón como referente jerárquico principal de los actos de conocimiento; de los significados, los símbolos y los valores, que se dan en la relación particular entre profesores/as y estudiantes de Derecho Penal, según lo analizaremos en el próximo capítulo.

El lenguaje como tal tiene una serie de componentes que han evolucionado e integran el orden significativo definido históricamente. El Derecho refleja esa historia de evolución simbólica, como también las opiniones manifestadas por los y las entrevistadas. Ambos reflejan los referentes andrologocéntricos que definen una realidad estatutaria que subordina a lo femenino y sus componentes feminizantes.

Las respuestas ofrecen la posibilidad de distinguir cómo a través del lenguaje se filtra la percepción particular de la realidad sociocultural. Además permiten identificar la resistencia al cambio sustancial de los patrones valorativos. Los profesores y estudiantes expresan una posición de ventaja. Desde esa posición es difícil ver los cambios que se requieren. Para un hombre no es problema que se diga "los hombres", como paradigma de la historia o "los jueces", como generalidad del orden jurídico formal. El hecho es que esta utilización invisibiliza lo femenino/feminizante y refuerza la idea cotidiana de que son los

⁸⁵ Leda Badilla señala que los aspectos extralingüísticos se refieren a *"que la capacidad de significar no se limita solo al lenguaje hablado y escrito que involucra distintos actos, relaciones, objetos y otros medios"* (2002: 61).



hombres los que construyen y han construido el orden sociocultural. Los hombres son, las mujeres no. Las diferentes respuestas, tanto de hombres como de mujeres, consolidan esta situación del proceso histórico sociocultural y de aceptación tácita de las representaciones simbólicas dominantes.

Capítulo VII

Soltando los nudos del entretejido: género, proceso de enseñanza-aprendizaje y violencia simbólica

Eje temático: Educación

*Enseña a la juventud cómo pensar,
no lo que ha de pensar.
S.Sugarman*

7.1 Introducción

En este capítulo interesa señalar cómo se expresa la distribución de poderes reales y simbólicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal; además, se señalan los nudos que encontramos en el entretejido institucional del género en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal que, como parte del sistema educativo formal, hace posible la observación con mayor facilidad de la práctica de la violencia simbólica, por su característica. También simbólica de ser ejemplarizante. La violencia simbólica es el hilo conductor que amarra todas estas piezas en un mismo entretejido que he denominado, en esta investigación, sistema de órdenes socioculturales.

El fin de este último capítulo es hacer visible (demostrar) que en el "campo"⁸⁶ educativo la relación profesor/a – alumnas/os también está definida por este enfrentamiento, según será analizada en este capítulo.

7.2 Supuestos teóricos

- La educación entendida como un campo de producción simbólica cultural, donde se conforman sentidos de identidad, lugar y valor, provocando enfrentamientos por la interpretación legítima de la realidad y la imposición del poder simbólico.
- El proceso educativo como práctica social, utilizada para legitimar y perpetuar la desigualdad social, cultural, etc., entre los sexos en virtud de una formación diferenciada y transmitida según el género. *"La Universidad no escapa a las*

⁸⁶ Concepto que utiliza Bourdieu para referirse a espacios sociales donde interactúan personas, inter-subjetividades -habitus-, diferentes visiones de mundo, fuerzas y grupos de poder que compiten por el establecimiento y la reproducción de sus propios parámetros, definiciones y concepciones del mundo.

prácticas discursivas de la sociedad, pues su discurso está impregnado de las concepciones acerca de los géneros y sus atribuciones imaginarias". (Ginnette Barrantes et al., 1996: 50)

- El proceso de enseñanza-aprendizaje reproduce valores seleccionados, visiones y divisiones, basados en el orden simbólico sociocultural, patriarcal y andrologocéntrico. Es también un medio para imponer determinadas representaciones simbólicas culturales, que tienen estrecha relación con el poder y la autoridad, estableciéndose como las legítimas, verdaderas y aplicables a toda realidad.
- El sistema administrativo y regulador patriarcal dominante tiene mecanismos de transmisión de paradigmas, significados, estereotipos y perspectivas excluyentes de los significados y las representaciones propias de las mujeres, lo femenino y lo feminizante. En el ámbito educativo se genera un lenguaje y una práctica dominante (andrologocéntrica) con la posibilidad de validar o excluir significados e imponerlos, y que se configura en una de las mayores manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y todo lo feminizante.
- La potestad de enseñar el Derecho Penal configura una práctica simbólica cultural de transmisión de conocimientos, razones, lógicas y ordena así una estructura binaria y subdividida entre "lo bueno" y "lo malo", "lo femenino" y "lo masculino", "la mente" y "el corazón", "lo de arriba" y "lo de abajo", etc., que se reproduce en la dogmática y en la política penal como estructura subordinante, discriminando y restringiendo lo femenino/feminizante, teniendo como consecuencia práctica la subordinación de las mujeres.
- Según Bourdieu y Passeron, la imposición de significados, válidos y legítimos, tiene estrecha relación con el poder y la autoridad. Estos significados se transmiten, principalmente, por medio de la educación, entendiéndola como la transmisión de información y conocimiento impartida en los centros educativos formales: "Toda

acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural". (1970: 45)

- En el espacio dedicado a la enseñanza, llamado universidad o escuela, se establecen normas propias, que además tienen estrecha relación con el ejercicio de lo legítimo e ilegítimo y el deber ser/hacer. Los centros educativos además de tener como objetivo transmitir un conocimiento particular, son uno de los ámbitos donde se establecen reglas condicionantes reguladas por las estructuras binarias históricamente construidas, que determinan la condición particular de ese conocimiento, supeditando a esta condición a las y los estudiantes y también a las y los profesores. Las relaciones profesores/as estudiantes son complejas pero, además de complejas, ilustran el entramado formativo y reproducido del sistema de representaciones simbólico culturales que entendemos y aceptamos como las legítimas y válidas. El espacio enseñanza-aprendizaje condiciona, moldea y determina; en él actúan las funciones simbólico culturales ya establecidas y reguladas, así como las funciones particulares de cada persona actuante.

7.3 Análisis teórico empírico

Para soltar los nudos enredados en la construcción simbólica cultural del género en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal y poder señalar la existencia de una práctica autoritaria e impositiva, en las relaciones que se dan entre profesores/as y sus alumnos/as, es necesario identificar el proceso enseñanza-aprendizaje como una acción que no se limita a la transmisión de los saberes, conocimientos, habilidades y aptitudes reconocidas como las válidas o legítimas, por el sistema andrologocéntrico y patriarcal.

La universidad no es simplemente un lugar para acumular "*conocimiento disciplinal*" (en expresión de Giroux):

...las instituciones de educación superior, prescindiendo de su estatuto académico, representan lugares que afirman y legitiman cosmovisiones existentes, producen otras nuevas y autorizan y determinan las relaciones sociales particulares; dicho simplemente, son lugares de regulación moral y social `donde un sentido de identidad, lugar y valor es conformado y cuestionado mediante

prácticas que organizan el conocimiento y el significado. (Giroux, 1997: 111, quien a su vez cita a Roger Simon)⁸⁷

En el ámbito de la educación se reconoce la existencia del "currículum oculto" -noción iniciada por Michael Apple (1997)-, definido como "*las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente, transmitidas a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y el aula*". (Giroux, citado por Ginnette Barrantes et al, 1996: 53)

Afirma Maureen Vargas (1996: 155) que el currículum ha sido el instrumento por excelencia que ha mantenido oculta la "violencia simbólica" del sistema; como dice Teódulo Guzmán, citado a su vez por Alicia Gurdíán (1980:17):

La acción pedagógica es una violencia simbólica por dos razones: primero en cuanto corresponde y proviene de grupos de intereses que imponen significaciones y las imponen como legítimas y únicas, disimulando las relaciones de clase o de interés -también de género, agrego yo-. Y segundo, porque en cuanto la acción pedagógica reproduce la selección arbitraria de significaciones, reproduce también la estructura y las funciones de la cultura, y éstas no se deducen de principios universales, o de la naturaleza humana, como si ésta operara en un vacío histórico social, sino que se desprenden de las condiciones sociales y de la estructura de relaciones que constituyen un contacto histórico dado.

La educación, como institución disciplinaria patriarcal, no sólo reproduce valores pre-seleccionados por el orden sociocultural imperante sino que emplea diferentes lenguajes, es decir, formas comunicativas y prácticas selectivas. En consecuencia, el discurso oficial tiene como eje central el andrologocentrismo que sirve de criterio selectivo. Como lo señala Ball (1990: 7), no se dicen todas las cosas que podrían decirse, ni de la forma en que deberían, agrego yo, "*entre todas las cosas que podrían decirse, sólo se dicen algunas*". Se dicen o no algunas cosas que se valoran distintamente.

Según Foucault (citado por Ball:1990), las escuelas se preocupan fundamentalmente por la regulación moral y social. Ésta se extiende a los diferentes tipos de discursos formales e informales. Ball afirma: "*...los ámbitos educativos están sujetos al discurso,*

⁸⁷ Giroux en su libro *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas* (Ver bibliografía)

pero también están envueltos, en sentido fundamental, en la propagación y divulgación selectiva de discursos, en la adecuación social de éstos. Las instituciones educativas controlan el acceso de los individuos a los diversos tipos de discurso". (1990: 7)

Con respecto a lo anterior, Foucault señala:

Pero sabemos muy bien que, en su divulgación, en lo que permite y en lo que impide, sigue las líneas fijadas por las diferencias, por los conflictos y luchas sociales. Todo sistema educativo constituye un medio político de mantener y modificar la adecuación de los discursos al saber y al poder que llevan consigo. (subrayado V.A.) (Foucault, citado por Ball, 1990: 7)

En el proceso educativo, no sólo se desarrollan destrezas y habilidades, sino se transmiten propiedades clasificatorias para los sujetos (Ginnette Barrantes et al., 1996: 85). En estas propiedades se sitúa el género: "*En cuanto prácticas institucionalizadas, las visiones echan mano de valores específicos, mantienen relaciones de poder, clase, género, etnia y raza, y a menudo autorizan formas oficiales de conocimiento*" (Giroux, 1997: 11). El proceso enseñanza-aprendizaje es uno de los principales medios utilizados para legitimar y perpetuar la desigualdad social, cultural, etc., entre los sexos por medio de una formación diferenciada transmitida según el género. "*La Universidad no escapa a las prácticas discursivas de la sociedad, pues su discurso está impregnado de las concepciones acerca de los géneros y sus atribuciones imaginarias*". (Ginnette Barrantes et al., 1996: 50)

El sistema patriarcal dominante tiene mecanismos y prácticas de transmisión, producción y reproducción de paradigmas, valoraciones, significados, representaciones, estereotipos y perspectivas excluyentes del universo significativo y valorativo femenino/feminizante. Afirma Maureen Vargas: "*la pretendida igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, no pasa de estar escrita y publicada en una ley, que ésta no ha tenido eco en la conciencia popular y hoy al igual que antaño, seguimos con prácticas discriminatorias en la educación*". (1996: 6). Comparto el acercamiento a la noción de educación que hizo uno de los entrevistados y su preocupación por las desigualdades que se

cita a Simon, Roger: *Empowerment as Pedagogy of Possibility. Language Arts* 64:3, 1987, p.372.

producen a partir de la educación, que para él son sociales y que para esta investigación no se limitan tan sólo a ese ámbito: *"el verdadero problema es que estamos creando una serie de desigualdades sociales terribles, y no todo el mundo está recibiendo la misma capacitación para vivir en sociedad, que para mí eso es la educación"*. (P3M)

¿Por qué soltar el tejido de la violencia simbólica en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica?

Para que el funcionamiento de la estructura masculina con sus efectos masculinizantes, consecuentes con el entretendido de representaciones simbólico culturales, sea acorde con lo esperado, debe ser transmitida, reproducida y aplicada en un contexto particular. La permanencia y reproducción del conjunto de valores culturales imperantes en una sociedad depende de ello. Todavía hay profesores/as que dicen en sus clases: *"Las mujeres que no hablen, o sea las mujeres tienen que estar con delantal en la casa"*. (E2F)

Ese contexto de relaciones se analiza en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, entendido como un ámbito productor y reproductor de visiones y divisiones sociales, discursos legitimados, representaciones simbólico culturales y diferencias de género, establecidas en las relaciones entre el orden institucionalizado del Derecho y la Educación:

A pesar de los avances que las mujeres han logrado en el acceso a la educación, tanto el sistema escolar como los universitarios, participan de la reproducción de roles tradicionales de mujeres y hombres, es decir, de la reproducción de las relaciones desiguales de poder entre los géneros, que se expresan cotidianamente en las aulas, tanto entre estudiantes, como entre profesoras y profesores, como entre est@s y aquell@s y entre administrativ@s, entre otros.
(Alicia Gurdián, 2001:30)

Por su parte, la educación

como componente estructural de los sistemas sociales, no constituye caso aparte en el devenir de los pueblos. La explicación y comprensión de los procesos educativos, exige, por consiguiente, penetrar en las dinámicas educativas históricas de las sociedades

concretas, para desenmascarar la lógica perversa de las relaciones sociales dominantes en la formación de las generaciones jóvenes.
(Marta Eugenia Pardo: 1999: 281)

Al igual que otras instituciones disciplinarias sean estas formales o informales, como la familia o la iglesia, las instituciones educativas son espacios de producción y reproducción simbólica cultural, donde se configuran sentidos de identidad, incluyendo la identidad de género, lugar y valor, provocando enfrentamientos por la interpretación de la realidad y la imposición del poder simbólico cultural de representar legítima y válidamente esa realidad: *“El profesor es signo de poder y de fuerza, él lo puede todo, más que es un señor bastante reconocido”*. (E2F)

El proceso de enseñanza-aprendizaje reproduce valores, visiones y divisiones seleccionados y definidos históricamente como legítimos; impone determinadas representaciones simbólicas culturales relacionadas con el poder, el dominio y la autoridad, y los establece como los legítimos, verdaderos y aplicables a toda realidad. Inevitablemente la visión de mundo de quien educa se vierte en los que enseña y transmite, sea esta la materia que sea. Un ejemplo de esto lo señala el siguiente fragmento, mediante el cual es obvia la posición que tiene el profesor ante determinado delito:

Obviamente que habrá siempre conductas que no están señaladas como desviadas, que no son sancionadas y que hay cosas que no interesa sancionar. Es decir, ¿cuántas conductas no se pueden despenalizar? El aborto, ¿acaso está sancionado en todos los países? El aborto es legal en muchas partes. En la misma Italia, donde está asentado el Vaticano, donde reside el Papa, el aborto para determinadas condiciones es legal. Lo cual me parece una barbaridad. Yo soy antiabortista totalmente. (P1M)

La potestad de enseñar no está aislada del sistema de relaciones simbólicas culturales. Por ejemplo, uno de los profesores de la cátedra de Derecho Penal manifestó su preocupación *“por la feminización del estudio del Derecho”*, y al ser cuestionado sobre qué significa para él *“feminización”* contestó:

La forma de hablar, la forma de expresarse, la forma de gesticular, en resumidas cuentas, lo que me preocupa a mí es el excesivo

amaneramiento, la excesiva feminización, la excesiva asunción de patrones feminoides y al contrario en otros casos. (P1M)

Desde la visión de mundo de este docente, tan grave es para un hombre ser afeminado, como para una mujer ser ruda, por ello:

...yo no tengo nada con el grupo gay, no tengo nada en contra de los del tercer sexo, pero me molesta el afeminado y me molesta la mujer ruda. Si quieren hacer lo que les de la gana dentro de su círculo, que hagan lo que les dé la regalada gana, me tienen absolutamente sin cuidado, pero no he podido digerir la feminidad del hombre y la virilidad de la mujer. Me gusta la mujer femenina y me gusta que el hombre sea masculino. (P1M)

¿Qué sistema de valores transmite a los y las futuras profesionales en Derecho una persona con posiciones abiertamente misóginas y homofóbicas? La consecuencia más severa de la transmisión de estos valores en el sistema de enseñanza-aprendizaje es que se traduce en la redacción de normas, la aplicación del Derecho y en la política criminal de una sociedad.

En cuanto a este tema, otro de los profesores entrevistados expresó:

A mí me parece que el problema es el prejuicio que existe en cuanto a la tarea de ser educador. Que tiene que ser alguien muy maternal, muy dulce. Por eso se prefieren mujeres. Aparte de que comúnmente es una de las carreras que escogen muchas personas para empezar a subir. Porque se piensa que no es tan difícil, que cualquiera es maestra, que hay trabajo para todo el mundo. Y en parte tienen razón porque no hay una selección real. (P3M)

También comenta que, según sus apreciaciones, se están rompiendo paradigmas en la educación, en el sentido de que:

Y esa ruptura de paradigmas nosotros no la estamos cosechando todavía, pero ya se ve que los frutos están madurando y vamos a empezar a ver esa ruptura de otras formas. Usted va a empezar a ver ahora más hombres estudiando educación, hasta inclusive la preescolar y va a ver más mujeres enseñando en las universidades.

Por ejemplo en La Salle, que también doy clases allí, hay muchas mujeres dando clases. (P3M)

Para una de las profesoras, las mujeres siempre han estado en los ámbitos educativos y han sido "*las segundas mamás*". (P5F)

El Derecho regula, valora y sanciona conductas validadas por el sistema; refleja las actuaciones prohibidas y "*parece revelar de un modo más claro las estructuras simbólicas que han guiado al legislador*" (Graziosi: 2000: 138). Es un Derecho que aparenta igualdad y neutralidad pero que en realidad expresa los valores predominantes de una época y lugar determinados. Por ello, la lógica utilizada en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal no está exenta de influencias axiológicas masculinas/masculinizantes, que se reproducen simbólicamente y culturalmente, debido a la posición privilegiada de legitimación, autoridad y dominio de los y las profesoras.

Concepto de "habitus" y "campo"

Con el fin de lograr mayor precisión y ampliación en cuanto a las dimensiones de las relaciones entrelazadas entre los alumnos/as y los profesores/as y las representaciones simbólicas culturales y el ámbito subjetivo, es necesario tomar en cuenta los conceptos "habitus" y "campo", que mencioné al inicio de este capítulo. Estos conceptos aclaran funcionalmente los alcances determinantes en los que se ejercen los condicionantes simbólicos culturales y los nudos de la relación social. El discurso impuesto por la lógica masculina sobre lo femenino/feminizante es un ejemplo ilustrador de esta situación. En él se establecen las divisiones del orden establecido, que por ser comunes a todos/as, se imponen con la apariencia de ser actos necesarios para formar y entender la realidad objetiva (Bourdieu y Wacquant, 1995).

El "campo" lo define Bourdieu "*como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones*". Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que impone a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (status) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo— y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones (dominación, subordinación, homología, etc.) (Bourdieu, 1995).

Bourdieu enmarca las relaciones sociales dentro del concepto de "campo", semejante al concepto sociedad. Es por eso que

la Universidad es un entramado de relaciones de diverso tipo, que se establecen con un fin objetivo, dado por la misión de la institución. Queremos decir, que los participantes de un campo, comparten un lenguaje y una complicidad que subyace las relaciones entre ellos. No obstante, la resultante no siempre es coincidente con este fin, pues los actores participan de esa experiencia con el reservorio simbólico y material diferencial del cual son poseedores, poner el acento en las relaciones sociales, por un lado nos permite aprehender la realidad social de la academia y por otro lado nos acerca a la noción de campo. (Rolando Quesada, 2000: 42)

El "habitus" alude a las relaciones históricas depositadas en los cuerpos y en la subjetividad, permite sistematizar el conjunto de las relaciones sociales de cada persona y cada grupo, garantizando la coherencia con el sistema simbólico (Bourdieu, 1995). En el "habitus" se entrelazan sistemas de signos, que perduran y se transponen, en términos perceptivos, apreciativos y conductuales, resultantes del condicionamiento que se adecua a los cuerpos de las personas (Bourdieu, 1995). Como vemos, tanto el concepto de "campo", como el de "habitus", permiten distinguir con claridad la existencia funcional del sistema simbólico en el orden de las cosas, en la esfera subjetiva de las personas y en la realidad.

Carlota Guzmán profundiza aún más el concepto de "habitus":

Es un recurso para el análisis relacional del comportamiento individual y las estructuras sociales, mediante el cual se pretende superar la antinomia individuo vs sociedad. Encuentra en el habitus opción para fundamentar las prácticas sociales escapando del estructuralismo determinista sin sujeto, a la vez que la filosofía del sujeto, para introducir al agente en su forma corpórea y temporal. (1994: 28)

Si el "campo" consiste en el elemento social donde interactúan el conjunto de relaciones históricas objetivas, el "habitus" alude a las relaciones históricas depositadas en

los cuerpos individuales, "*es una subjetividad socializada*" (Bourdieu y Wacquant, 1995: 87), "*que opera como mecanismo estructurante bajo la forma de esquemas mentales y corporales, de percepción, apreciación y acción*". (Bourdieu y Wacquant, 1995: 23).

Carlota Guzmán, al relacionar el concepto de habitus con el de estructura, dice:

Es el sistema de esquemas adquiridos que funcionan en estado práctico como categorías de apreciación o como principios de clasificación, al tiempo que como principios organizadores de la acción. Bajo esta noción se incorpora la interiorización de las estructuras objetivas en los individuos, que aparece como lo social encarnado en lo individual de manera durable, en forma de disposiciones permanentes, bajo esquemas de percepción y de clasificación; pero a la vez se incorpora el papel de dichas disposiciones y esquemas en la generación de prácticas... La dinámica entre los aspectos pasivos y generadores es lo que da a esta categoría, la esencia y la capacidad de aparecer en distinto estado. Es en este sentido que Bourdieu alude al habitus como 'sistema de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas, predisuestas para funcionar como estructuras estructurantes'. (1994: 28-29)

Las "relaciones sociales" se propician y reproducen a partir del entrelace entre campo y el habitus, que definen la dinámica social en la que se enmarca el concepto estructural de Bourdieu. A partir de esta concepción, la estructura adquiere una forma determinada por un conjunto de relaciones sustentadas por la dinámica de su praxis. El *habitus* orienta al propio sujeto y lo coloca en el mundo social. Más allá de la antinomia subjetivo/objetivo, el habitus remite a un proceso de "interiorización de la exterioridad" y de "exteriorización de la interioridad", en expresión de Carlota Guzmán, quien amplía el ámbito de relación social: "*La posición de los agentes en el campo se define en primer lugar, según el volumen global del capital que poseen: cultural, económico y simbólico; en segundo por el peso relativo de las diferentes especies en el conjunto de sus posesiones*" (Bourdieu, citado por Guzmán, 1994: 31). Tomando estas ideas podemos reflexionar sobre si las mujeres contamos con suficiente "capital simbólico" para ocupar los lugares considerados importantes por la sociedad y, específicamente, cuál ha sido nuestro lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Universidad de Costa Rica.

En concordancia con lo anterior, Bourdieu anota que el campo refiere a un espacio donde:

Las relaciones de fuerza que se generan entre los agentes colocados en distintas posiciones del campo, es una condición inherente, que se impone a todos los que entran en él y son irreductibles a las intenciones de los agentes individuales. De este modo, la estructura de un campo es el estado de relaciones de fuerza entre agentes e instituciones, e inevitablemente opera como un campo de lucha que tiende a transformar o a conservar la relación de fuerza establecida. (1994:30)

En cuanto al concepto de campo, me interesa señalar que la Universidad, como queda claro en estas ideas, es un campo social; así, en relación con esto, Carlota Guzmán cita a Pierre Bourdieu, "*Los campos funcionan también como espacios de producción de sentido, donde la lucha se da por la detención del poder simbólico⁸⁸ y por la imposición de principios de clasificación del mundo, esto es, por la percepción legítima y la valoración social de los atributos y prácticas de un grupo*". (1994: 31)

Si tomamos o referimos el "campo" a la universidad o la clase de Derecho Penal, el conjunto de relaciones simbólico culturales que en ellos operan, ayudará a estructurar el habitus alumno/a, receptores del acto de conocimiento, que asumirán las reglas y pautas sociales entrelazadas y entretejidas al sistema de representaciones simbólico culturales, por un accionar social normalizado de la cotidianidad sociocultural, expresado en el ámbito educativo a partir de la relación entre conocimiento profesor/a y aprendizaje alumno/a.

La gran paradoja que señala Bourdieu (citado por Carlota Guzmán: 1997: 29), que comparto plenamente e ilustra las relaciones simbólico culturales del campo universidad, es que "*lo determinado socialmente aparece frente al individuo como natural, al ser producto de la incorporación de las estructuras objetivas del espacio*".

Por ejemplo, ante la pregunta ¿Cree usted que hay diferencias entre hombres y mujeres desde lo sociocultural y si esto se manifiesta en la clase? no hay una respuesta clara

⁸⁸ Sintetizando la definición que Bourdieu hace del poder simbólico, lo definimos como: La posibilidad de producir y hacer reconocer ciertas interpretaciones del mundo como únicas y legítimas. El poder simbólico se ejerce cuando los diferentes sectores sociales experimentan aquella visión de mundo como "natural". (Sofía Montenegro, 1997: 57)

y además se expresa la dificultad de responderla: "*Pero la pregunta es muy fregada porque yo no creo que haya diferencias en general. Yo no hago ninguna diferencia - la mayoría de personas decimos eso-. Ni en mis hijos, ni con mi esposa ni nada. Somos seres humanos como es. Pero sí, claro que la sociedad la ha hecho y eso se refleja de alguna manera...*". (P4M)

Otro ejemplo de la diferencia entre hombres y mujeres es lo expresado por este profesor, al manifestar que:

Pues obviamente que habrá ciertas circunstancias de naturaleza fisiológicas en las cuales el comportamiento de la mujer implique ciertos riesgos, que no impliquen en el hombre. Que sé yo la mujer embarazada tiene que tener un tipo de cuidado, o debe mantener una conducta que es diferente a la del varón porque el varón no puede estar embarazado, pero ese ya es otro problema de naturaleza estrictamente fisiológica, pero en sentido formal, al menos, la igualdad de los dos sexos, ya está reconocida, por lo menos en el mundo occidental, prácticamente de manera universal y yo pienso que de allí tenemos que partir para cualquier tipo de legislación o para cualquier tipo de manifestación jurídica. (P1M)

Los anteriores entrevistados no reconocen el doble parámetro con el que se miden las conductas y relaciones de las mujeres; no admiten la discriminación hacia el género femenino, ni aquellas basadas en la clase social, la etnia, la opción sexual y otras. La violencia simbólica es invisible, y es precisamente allí donde radican su fuerza y su legitimidad, las que le permiten mantenerse inalterable.

Autoridad y poder

Establecida la relación entre el campo y el habitus, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario precisar otra relación simbólica particular de los discursos legitimados por el acontecer simbólico del andrologocentrismo. Me refiero a la relación poder autoridad que establece quién determina lo legítimo/ilegítimo del accionar social que, en particular, se refiere a los parámetros de funcionamiento operativo dentro del conglomerado, que definen y concuerdan con los referentes simbólicos culturales.

El poder está íntimamente relacionado con la autoridad, entendida como el ejercicio práctico de un criterio de verdad. Para Foucault (1994), el poder es el vector de las

relaciones de fuerza desarrolladas socialmente, además de ser un ejercicio de imposición de "unos /as sobre el otros /as" por medio de un acto del saber. Este acto del saber controla, disciplina y ostenta una autoridad basada en criterios absolutos de verdad. El saber implica como factor excluyente el uso de "la verdad", que da sustento a la realidad social.

El andrologocentrismo es un ejemplo de una verdad impuesta socialmente, que no toma en cuenta diferencias subjetivas ni objetivas. Las personas, pertenecientes al orden social, son sometidas a criterios de verdad ejercidos desde el poder legitimado (Foucault, 1995), que en nuestro caso concreto refiere a la relación profesor/a alumno/a.

En la enseñanza del Derecho Penal, el sistema de valores sustentados por la construcción histórica fundamenta los requisitos de legitimación y sanción. Un cambio de significados sólo es posible por una variación de las estructuras lingüísticas que, además, debe implicar una variación en el conjunto de valores que las componen, concretamente, en el conjunto de referentes simbólico culturales.

En este sentido Harry Pross (1989) especifica el grado de normativa representacional de la estructura cultural, señalando la dependencia histórica del lenguaje con respecto al estatuto simbólico axiológico que impera⁸⁹. Este estatuto se origina en experiencias primigenias, ordenadas en un sistema de dualidades contrapuestas y diferenciadas, que nacen a partir de impresiones sensoriales primarias, vinculadas con la percepción y la necesidad de comunicación y la valoración discriminativa y diferenciadora que las ordena. Esta estructura "*transforma la visión de mundo en dualidades que definen la jerarquía y el funcionamiento valorativo, a partir de esa misma jerarquía*" (Pross: 1989: 50). Las ciencias, como la totalidad de los conocimientos, reproducen este patrón de jerarquías valorativas duales. El conocimiento es, así, una asociación de sentido lingüísticamente codificado.

El orden lingüístico incorpora las dualidades diferenciadas que estructuran los significados indicadores de lo que bueno y lo malo, dominador y subordinado, a partir de un deber ser/hacer social. Apartarse del orden simbólico está prohibido, se sanciona, porque opera desde la normativa del tabú. Esto forma parte de las ritualizaciones del acontecer, provocando una separación valorativa del espacio de dominio, excluyendo lo

⁸⁹ Este tema relacionado con el lenguaje se trató con amplitud en el Capítulo VI.

274

que no es pertinente dentro de un espacio determinado. Hay siempre una sanción para el transgresor(a) de la verdad estructurada de significados culturales. El ritual, la repetición y la "normalización" se convierten en los garantes de los comportamientos culturales permitidos.

Partiendo de los conceptos analizados, como son campo y habitus, autoridad y poder, podremos ilustrar y ordenar el conjunto de representaciones simbólicas culturales que funcionan en la relación profesor/a estudiante. A continuación se transcriben distintas opiniones que nos permiten descubrir el entrelazado de estas relaciones y, sobre todo, de la reproducción de un sistema simbólico legitimado que cotidianiza la violencia simbólica, así como también permite establecer las distintas concepciones que definirán el "campo" social, donde se establece esta particular relación.

Las relaciones profesor/ estudiante (desde la perspectiva de las y los profesores/as)

Este profesor afirma que: "*cualquiera da clases en Derecho*":

En el Derecho, en este momento no hay selección de nada. Cualquiera da clases en Derecho ¿Qué es lo que se transmite? Absolutamente nada: el libro dice tal cosa... (P3M)

El estudiantado supone "*que no sea cualquiera*"; por consiguiente, alguien propicio de transmitir conocimiento:

Uno tiene que aprender algo del profesor, no solamente la discusión, que también enriquece mucho el aprendizaje; pero, combinadas o con conocimientos dados por el profesor, eso es lo mejor. Un buen profesor, que facilite mucho el aprendizaje de equis materia, con conocimiento, sobre todo que sepa transmitir el conocimiento que tiene, lo que sea. Porque ya se supone que han pasado por un filtro para ser profesores en una universidad, no es cualquiera, se supone. No cualquier señor puede meterse ahí, vestido con saco y corbata a hablar de Derecho Penal; se supone que algo sabe de eso, ya si ni eso cumple, bueno ahí estaríamos en serios problemas. Por lo menos que sea abogado, que sepa algo de lo que va a hablar. (E1M). (Subrayado V.A)

Este ejemplo permite distinguir claramente la necesidad funcional de la autoridad y la confianza legitimada en ella, a partir del acto de conocimiento, lo cual vulnerabiliza a los y las estudiantes ante lo que les transmita quien educa.

Algunos/as profesores/as prefieren que las mentes de quienes educan sean como "tabula rasa":

A mí me gusta agarrar al alumno virginal en la materia y enseñarlo a pensar, porque si hay algo característico del Derecho Penal y de los buenos penalistas es que saben pensar. (P1M)

Para uno de ellos, el estudiante que lo gana es:

el estudiante que pone empeño y amor en lo que hace. Y le agarro verdadero aborrecimiento al estudiante que llega a la clase a escribir como una máquina... y a repetir como una lora. Le agarro verdadero odio a estudiantes así como esos. Lo que más me motiva en un estudiante..., tal vez eso le da un cierto reflejo de un aspecto de la personalidad mía: me gusta el alumno contestatario, el alumno polémico, que cuestiona. (P1M)

Para otro profesor:

Bueno, yo creo que en primera instancia la relación profesor estudiante no tiene que ser vertical. Es decir, no puede ser que el profesor esté ubicado a tal altura sobre el estudiante que él no pueda comunicarse, no pueda plantearle sus problemas, no pueda acercarse a él con inquietudes, de todo tipo, incluso humanas. Tampoco puede ser una horizontalidad total, porque entonces ahí se pierde de alguna manera el relieve, la figura del profesor y eso podría ser que todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que ha venido desde los tiempos de la escuela y del colegio se pierda... Entonces yo creo que un correcto equilibrio aristotélico entre ambas posiciones es correcto, en donde el estudiante encuentre en el profesor un lugar en donde él puede llevar sus inquietudes y que el profesor encuentre la posibilidad de poder transmitir al estudiante, también sus experiencias y sus inquietudes. (P2M)

En estos últimos tres fragmentos, a pesar de que en apariencia indican lo contrario, en ellos se refuerza el concepto de poder, autoridad y subordinación. Un ejemplo concreto

es la carga adicional que tiene el concepto virginal, que se aplica como parte de las relaciones diferenciadas entre los géneros. Lo virginal expresa un estado de pureza, similar a los patrones que deben seguir las mujeres, en tanto deberían llegar "puras" al matrimonio y la relación de posesión y dominio que se quiere ejercer a partir de esta pureza.

Es esta condición analógica entre los términos virginal y pureza –valorados como cualidades femeninas- que se pretende tengan los y las alumnas, la que se señala como violencia simbólica en las relaciones entre profesores/as y alumnos/as. La supeditación a las jerarquías valorativas del sistema da seguridad y legitimidad a la persona que enseña, puesto que esta condición de seguridad se adquiere con el apoyo de la autoridad institucionalizada por el sistema simbólico cultural educativo. El concepto virginal es un claro ejemplo de violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, que expresa la supeditación a una estructura de subordinación simbólica de todo lo referido –cultural y simbólicamente- a lo femenino/feminizante.

Un profesor señala que hay "cosas que no se pueden aprender en los libros" y que es necesaria la experiencia del profesor o profesora:

El proceso de enseñanza-aprendizaje en Derecho no es lo que usted hace en casa, la cantidad de casos que resolvió, o la materia que memorizó. Es precisamente la forma en que usted captó la discusión que el profesor estaba planteando. Por lo menos en penal es muy claro que grandes temas como la pena, la función del castigo en manos del Estado, el tema de la criminalización, las diferentes formas en que una persona es sometida a persecución penal, son cosas que no se pueden aprender en los libros, que tienen que ser aprendidas a partir del intercambio de experiencias con alguien que ha vivido eso. Yo pienso que eso puede enriquecer mucho al estudiante, si él está en capacidad de captar eso y si yo estoy en capacidad de transmitir toda esa experiencia que yo he ido recopilando con los años. (P2M)

La transmisión del conocimiento acumulado a través de los años no solo es necesaria sino valiosa. El problema es cuando se imponen algunos criterios como los límites válidos o verdaderos y cuando además éstos tienen una carga subjetiva valorativa de exclusión.



Al analizar la relación educador/a – educando y al describir cómo fue que se inició en este oficio, el tercer entrevistado manifestó: *“Fue difícil porque todavía a estas alturas uno está muy joven y esas diferencias abismales que hay entre profesor y alumno yo nunca las he compartido, tampoco el amiguismo, que indudablemente por las cercanías de edad eso es inevitable. En algún momento se romperá, pero este no es ese momento”*. (P3M)

Este mismo profesor señala la *“Confianza como elemento fundamental”*:

En primer lugar confianza. Ese es el principal. Porque mucha gente lo basa en una relación de autoridad y yo no, no comparto eso, porque yo más bien trato de crear un ambiente agradable donde haya confianza para decir las cosas abiertamente, de vez en cuando meter un poquito de humor para bajar la tensión y ya se les hace costumbre. (P3M) (Subrayado V.A)

El respeto como elemento base, en virtud de la utilización de títulos de honorabilidad como “don”: *“...necesariamente uno tiene que hacer valer autoridad por el cargo y no por la persona. Entonces cuando hay que hacer valer el cargo si uno ha roto esa barrera del don, ya no se puede hacer valer nunca...”*. (P3M). Dice Pierre Bourdieu, *“Los hombres producen unos signos y los intercambian activamente, como aliados – adversarios unidos por una relación esencial de honorabilidad equivalente, condición indispensable de un intercambio que puede producir una honorabilidad desigual”* (Bourdieu, 2000: 62). Es decir, de dominación y también un sentido de obligatoriedad por parte de los hombres de buscar la distinción en la esfera pública.

Se va aprendiendo un *“Respeto mutuo absoluto”*:

“Un respeto mutuo absoluto que uno va aprendiendo con los años, es decir que cuando uno es profesor joven no se da cuenta y como una gran humildad para darse cuenta que uno aprende más de lo que enseña. Eso es lo primero que debe haber”. (P4M)

Como se puede notar, a pesar de desechar el concepto y la función autoritaria, estas funciones se refuerzan ya que al acompañarlas de conceptos tales como la confianza, la amistad o el respeto, más bien reflejan una actitud netamente referida al orden patriarcal,

que se basa precisamente en la desigualdad perpetua que garantiza la situación de ventaja del emisor/a del acto de conocimiento. El paternalismo desprendido de lo expresado refuerza así, tanto en el entrevistado como en el receptor/a del acto de conocimiento, la necesidad de un patriarca, imagen del luchador y defensor, que requiere de esa confianza necesaria para actuar. Este hecho de subordinación se disfraza y reproduce el conjunto de representaciones simbólicas culturales. La autoridad se difumina, se disfraza, pero no desaparece, más bien de manera sutil se reproduce y consolida.

Así se señala que debe existir "un gran respeto":

Primero que todo un gran respeto, tanto del profesor hacia los estudiantes y de los estudiantes hacia el profesor, pero el respeto no quiere decir, arrogancia, ni grosería, ni usted ahí y yo aquí, no. El respeto en cuanto a vocabulario, etcétera, pero yo creo que la relación tiene que ser muy abierta. (P6F)

Al preguntarle a esta educadora por qué una relación abierta y qué quería decir con eso, ella respondió:

Porque ahí tenés que romper el hielo y tenés que convivir y yo creo que sólo podés llegarle a las personas si ellos te ven como persona a vos, -y vos- los ves a ellos como seres humanos que están ahí con problemas porque yo todo eso lo veo, yo sé el día que un estudiante me viene triste, el día que otro está bostezando porque viene cansadísimo, el otro que está vacilando, yo a todos los estoy observando: 'Usted viene hoy como una lora', o sea, yo de todo me estoy dando cuenta: 'qué pasa que te quedaste atrás' 'no te preocupés, eso te lo voy a dar por escrito después' o 'está en tal lado, pongan atención'. (P6F)

La imagen de estudiante, hombre o mujer, que ella tiene, por un lado es un tanto maternalizada, ella se preocupa por darles la materia y por corregirles hasta la forma de hablar; por otro, está pendiente de ellos y ellas como personas: "...yo creo que uno como profesor no puede mantener una relación de esas -indiferentes- sino que tenés que ver qué está detrás de ese estudiante que está ahí sentado...". (P6F)

Para esta profesora la autoridad se presenta como un dilema ya que se cuestiona "Ser o no ser autoritaria":

Porque a mi no me gusta ser autoritaria, yo trato de quitar todo, aunque uno tiene que tener cierta autoridad, pero de respetarles con quien mejor ellos pueden funcionar, porque uno ha tenido o tuvo experiencias de que te exigen trabajar con ciertos grupos y a vos no te gusta y como yo he sido tan belicosa, rebelde. Entonces ahí vos los ves, ellos hacen sus grupos por la gente conocida, la que tiene cierto dinero; otros hacen grupos por lo intelectual, los que son muy buenos se van a cerrar y van a ser el grupo de los mejores, otros me los dejan totalmente rezagados y yo veo que me han hecho grupos y que todos son malitos, ¿verdad? Es que te llega de todo, hay unos hasta que les cuesta hablar y tenés que ser muy fino en la forma en que los corregís, porque a mí me ha tocado hasta muchachos que me dijeron: ¡acuánta! Entonces, mire eso no se dice o "haiga", ¿verdad?, entonces, tenés que corregir y le das la reglita de cómo es que se debe decir. (P6F)

Para esta otra profesora debe existir un "Real interés por la materia":

Para mí sería que tuvieran interés en la materia pero real. No un interés en pasar. Ni que le sople el examen yo con anticipación, ni que le suba los puntos después de que han hecho un examen y que no quieren 8 si no que quieren un 9.50. Que además es barato, es muy barato, el fin es terminar con vos. (P5F)

Además de falta de interés real por la materia, se nota que esta profesora tuvo problemas de comunicación con las y los estudiantes, y no pudo hacer valer su "autoridad". Si el emisor/a del acto de conocimiento no está legitimado o actúa a partir de esa legitimación es desechado como transmisor de los actos de conocimiento: "Yo creo que no son mayormente interesados en algo que no sea meramente adquirir una técnica y uno viene mal hecho de los años 70. Yo no sé qué pasó porque tampoco con ellos hablamos claramente". (P5F)

¿Qué entendemos por autoridad?

No hay que olvidar que la institución educativa, como campo de transmisión de representaciones simbólico culturales, es un eslabón más de una cadena que perpetúa la

subordinación, como parte del orden simbólico cultural. Las siguientes opiniones permiten colegir que el habitus operante en el receptor/a del acto de conocimiento afirma las instituciones sociales que atesora en su interioridad.

Primero, ¿qué entendemos por autoridad? Bueno, es la posibilidad de imponer un criterio. Por lo menos de justificar el no acatamiento de un criterio, por eso hablamos de autoridades científicas; por eso hablamos de que respetamos o por eso hablamos de una autoridad académica, que respetamos a esas personas por lo que sabe. Y la usual consecuencia del respeto es la obediencia. El problema se da cuando nosotros lo que respetamos es un cargo. (P3M)

Otro opina que siempre hay "cortocircuitos en la comunicación":

Yo creo que hay, en general, un gran respeto por los estudiantes, lo que pasa es que, claro, hay allí, en toda comunicación humana siempre hay cortocircuitos, hay evidentemente problemas del profesor de transmitir sus conocimientos, del estudiante de captarlos, del estudiante de presentar sus inquietudes y del profesor de comprenderlas. Y entonces eso genera, obviamente conflictos.... (P2M)

Este profesor relaciona los resultados de los exámenes de sus estudiantes con una "mala nota para mí":

Y a mí me preocupa mucho, porque yo siento que un resultado malo de mis exámenes es también una mala nota para mí como profesor y entonces me he tratado de hacer en estos días como una especie de examen de conciencia ¿Qué ha pasado? ¿Qué ha sido? ¿He viajado mucho? No sé ¿He dejado demasiados profesores sustitutos? etc. Ha sido una experiencia así, porque francamente siento que el proceso de comunicación no fue productivo. (P2M)

Es necesario poner "¿Barreras, barretitas o barrerotas?"

Porque yo sí siento... tal vez por género y por el estudiante-hombre/varón- que guarda, o vos, tal vez sin darte cuenta, le ponés una barrerita. La muchacha uno pone las barreras de respeto normales a cualquier persona, pero uno siente como mayor

comunicación, sí. Ahí si hay un problema. A mí, por una formación personal, me molesta la coquetería; son muy pocas las muchachas así. Yo soy muy perceptivo en eso y sí me molesta demasiado, seguro porque me defiende, porque a veces me da susto. Y entonces, vieras que sí, con esas estudiantes me cuesta muchísimo más relacionarme. (P4M)

La autoridad se percibe cotidianamente disfrazada de respeto, de experiencia, de edad, de barrera. Se necesita, dentro del orden de representaciones simbólicas culturales, para la funcionalidad operativa del sistema, que la ve como normal y necesaria. Todas estas manifestaciones hacen que la violencia simbólica, junto a los conceptos de autoridad y poder, sean elementos cotidianos normalizados del acontecer.

En cuanto a la relación profesor estudiante (desde la perspectiva de los y las estudiantes), se puede señalar lo siguiente.

Para este estudiante es indudable que los y las profesoras siempre van a tener "más poder que el estudiante":

El profesor va a tener más poder que el estudiante. Eso es lo real. Ese poder que tiene más que el estudiante se puede ejercer de una forma autoritaria o puede hacerlo de una forma sutil o más horizontal, más relajada. Entonces, me parece que esa sería el mejor tipo de relación. Sin negar que hay un poder, porque eso es obvio, eso está. Eso no es que debería o no debería ser. Eso siempre va a estar. (E1M)

Para este estudiante "Lo que se da es el autoritarismo":

Lo que se da aquí, no es lo general, pero casi siempre es el profesor la autoridad y los estudiantes simplemente reciben la enseñanza y los conocimientos y muchas veces ni siquiera se preocupan por si se están aplicando bien -los conocimientos- o ese tipo de cosas. Dependiendo del profesor, siempre hay sus excepciones, pero lo ven a uno como número o como una persona que llega; si viene a clases, bien; si no también; hace exámenes. Esa yo creo que es la relación profesor estudiante. (E2F)

Los estudiantes perciben la relación profesor/a / estudiante como mecánica y jerárquica. También señalan la arbitrariedad que se da en este tipo de relación: *"Porque aquí cualquiera puede quedarse porque si al profesor no le gustó, si no se sintió bien, si no le tiró un beso, cosas arbitrarias"*. (E4F)

Además, esperan que *"alguien que va a ser un modelo, debe tener 'cierta' autoridad"*:

El profesor hacia el estudiante debe tener cierta autoridad, demostrar que es capaz. En cuanto a que conoce su materia, que puede mantener su posición aunque sea contraria a la doctrina y es que tiene que formarse una imagen de alguien que va a ser un modelo a seguir porque nadie quiere seguir o imitar a un perdedor... (E3M)

Continuando con el autoritarismo de los profesores, esta alumna señala, además, que algunos se pasan del irrespeto como estudiante al irrespeto como persona:

En Derecho se da mucho eso, que hay mucho autoritarismo de parte de los profesores, mucha falta de respeto de parte de los profesores... A él le están pagando por su labor y prácticamente que la educación a nosotros nos sale gratis, pero ellos tienen una función más: pienso que enseñar es de las funciones más importantes en esta sociedad porque no sólo es transmitir los conocimientos en cuanto a la disciplina sino educar, enseñar y formar. Enseñar a la gente a liberarse de todos los esquemas y poder pensar más analíticamente. Yo creo que en Derecho la mayoría de los profesores alardean mucho sobre sus títulos y son bastante desconsiderados e irrespetuosos. El problema es que ya pasaron del irrespeto como estudiante al irrespeto como personas. (E6F)

Además, es deseable que profesoras y profesores cumplan ciertos requisitos para obtener credibilidad, *"'cierto prestigio', 'cierta inteligencia' para que tenga credibilidad"*:

No tiene que ser necesariamente exitoso, porque yo no creo tanto en el éxito, pero sí por lo menos cierto renombre y con cierta inteligencia suficiente para llegar a una posición que sea creíble lo que dice. Y entonces creo que el problema es tener autoridad en

cuanto a su materia y en cuanto al orden que debe, el respeto por los alumnos. El alumno ya en una universidad debe llegar a una posición a ver qué es lo que puedo percibir, qué es lo que puedo agarrar de él y no sólo dar. Se hacen las cosas, un poco más objetivas. Pueden ser subjetivas, pero ser un poco más objetivas a la hora de tomar en cuenta a un profesor. Que no sea quien califica más duro o más fácil o si no quien le brinde el mejor aprovechamiento del curso. (E3M)

Este estudiante indica que "Lo fundamental es que cada quien se ubique":

A mí me parece que lo fundamental es que cada quien se ubique, es decir, yo he visto aquí que en clases hay compañeros que son como muy confianzudos y digo confianzudos para no decir que se tienen confianza porque ya eso sería diferente. A mí me parece que dentro de una institución, y voy a mencionar la nuestra, tan importante como la Universidad de Costa Rica, aquí cada quien tiene que ubicarse. Aquí mientras yo estoy en clases yo soy la estudiante, el alumno y el que está enfrente de mí es el profesor. Y sea malo, bueno, bonito, feo, guapo, lo que usted quiera, él es el profesor y desde ahí, yo tengo que partir, mi posición debe ser de respeto. (E4F)

Este alumno señala la ubicación y posición de cada quien como elementos rígidos que deben respetarse. Además debe existir un "respeto mutuo":

Ahora, que yo le deba respeto y digo respeto mutuo, yo no estoy hablando de ver a aquel como subido en un pedestal de donde nadie lo va a bajar, no significa que algunos comentarios del profesor o algunas formas de actuar, no sean merecedoras de un reproche. Y yo partiendo de una posición de respeto, me siento con toda la autoridad de ir, si es el caso, a exigirle al profesor el respeto que yo creo que como estudiante me merezco o hacerle del conocimiento de que tal cosa que dijo en clases no me gustó. Porque también ahí entra a jugar un papel muy importante el nivel que tenga un profesor o la capacidad que tenga para recibir críticas de los que todavía no están a su nivel, es decir, de los que todavía no son abogados. Yo no digo que un estudiante y un profesor no puedan ser amigos, pero de ahí a que nos hagamos compañeros de tragos... (E4F)

Otra alumna también piensa que la clave es que haya respeto mutuo:

Yo creo que la clave de la relación para mí, es respeto. Yo creo que el profesor debe respetarlo a uno como estudiante y como persona y uno de igual manera al profesor como tal y como persona. Para mí tiene que haber respeto, tiene que haber confianza para preguntar. Por ejemplo, el respeto de que si yo tengo una opinión contraria a la del profesor sea respetada y que el profesor no llegue tarde y si yo llego tarde me vaya a sancionar por eso, que básicamente que el profesor no sienta que por su posición es superior a mí. De nada a mí me sirve tener un doctorado en Harvard, si yo no sé transmitir. (E6F)

Una alumna refiriéndose a un profesor de la cátedra de Derecho Penal lo clasifica como un "torturador": *"El es torturador y yo decía si no paso este curso yo me cambio porque no puedo soportar a este señor. No es que él me caía mal, es que yo no podía soportar el nivel de estrés que él le genera a uno". (E4F)*

Como se aprecia, la posición de poder se ejerce en diferentes grados de violencia, que van desde generar un cierto "respeto", hasta rechazo.

¿Cómo debería ser un buen profesor?

Ahora veamos las percepciones que tienen los y las estudiantes sobre los y las profesoras, su forma de enseñar y las expectativas que poseen en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Yo llegué nuevo, el profesor el primer día nos dijo este es un curso difícilísimo. Si ustedes están aquí porque quieren les va a costar y los que están aquí porque no quieren les va a costar más todavía. O sea esto es una cosa horrible y es espantosa. Entonces ya el profesor empezó y prácticamente todo el curso se basaba en el primer semestre, tenía todas las bases teóricas en el primer semestre y yo no había visto las mismas cosas... (E5M)

Lo menos que este estudiante espera de las profesoras y profesores es *"que trate a las y los estudiantes mínimo como persona, obviamente uno espera, por lo menos, un respeto mínimo para con uno. Aunque no sea el mismo, es diferente jerarquía, nadie va a esperar que el profesor lo trate: 'vea señor', pero por lo menos que no lo maltrate. Que lo trate mínimo como persona". (E5M)*

que son necesarias. Hay gente que se la pasa en los libros y no se relaciona con la gente. Entonces cuando llegan a ejercer su profesión les faltan ciertas cosas. Yo trato de ser lo más universal posible. (E3M)

"La excelencia no tiene género":

En general, dentro de las clases todos son iguales o todos deberíamos ser iguales y, por lo tanto, la excelencia no tiene género. Y a mí me parece que el buen estudiante en el sentido genérico es no el que saque buenas notas, eso es un error. Para mí, buen estudiante es el que tiene interés, porque el interés es el que mueve todo lo demás, entonces yo para definir a un buen estudiante partiría del interés. Me parece que buen estudiante es aquel que tiene interés por lo que hace. (E4F)

"cuando usted llega a un juicio, no le va a enseñar las notas al juez":

Para mí es complicadísimo decir esto porque las veces que por A o por B yo no tengo buena nota no quiere decir que..., un examen puede ser un ayote, usted saca un 100 y no sabe ni cómo, no estudió nada y por eso no quiere decir que usted es un genio. Para mí se va a dar cuenta uno si de verdad estudió, si era buen estudiante o no cuando salga a trabajar, a ver cómo le va. Si le va bien, quiere decir que sí aprendió aunque tenga notas de 7. La verdad es que cuando usted llega a un juicio no le va a enseñar las notas al juez. No, a él poco le va a importar. Venir a presentar aquí lo que usted se lee, no tiene sentido. Para mí eso no es un buen estudiante. Tal vez para aspirar a alguna beca o un posgrado o algo así le pueden ayudar las notas. (E5M)

"Un buen estudiante lo tiene que combinar todo":

Que tenga vida, sobre todo. Porque hay gente que es excelente académicamente pero no tienen vida. Yo creo que no es que salga o no, sino que haga otras cosas que le gusten que no sea más que estudiar. Porque la gente que estudia tanto, no tiene vida y el día de mañana si yo me muero, qué triste saber que lo último que hice fue leerme un libro de Derecho. Ojalá que fuera un libro como un García Márquez o X autor que a mí me gusta. No un libro de Derecho, un libro de códigos, un libro de cosas que para qué. Para

mi, un buen estudiante lo tiene que combinar todo. Mientras más diversificada sea tu actividad, para mí es mejor. (E6F)

Al igual que lo manifestado por los profesores y profesoras, vemos por parte de los estudiantes y las estudiantes un reconocimiento de la autoridad. No hay una variación sustancial en los contenidos simbólicos, sino más bien los conceptos poder, autoridad, subordinación o discriminación se disfrazan de respeto, orden, disciplina, necesidad de estudiar, etc. No hay un distanciamiento en la práctica de los elementos discriminativos del sistema, sino una consolidación y reproducción del orden axiológico simbólico que se critica.

Desde la perspectiva de los y las profesoras:

¿Cómo se enseña el Derecho?

Para acercarse a las formas metodológicas que se utilizan en la cátedra de Derecho Penal y con el afán de conocer, de alguna manera, la intensidad en la preocupación, dedicación y comunicación de las y los profesores hacia sus estudiantes, hice la siguiente pregunta: ¿Cómo hace usted para saber que los estudiantes le están comprendiendo? A continuación sus respuestas:

Este profesor señala la necesidad de tomar la "*Temperatura de la comprensión y la pedagogía*"

Los termómetros de la comprensión, tal vez los da la misma materia. La gran razón de ser del Derecho Penal y de la estructura pedagógica del Derecho Penal es que precisamente, y tal vez eso es lo que la convierte en un colador en la circunstancia de que los conocimientos que se dan el día de hoy el estudiante no los podrá olvidar nunca si quiere aprobar el último de los cursos. Eso es parte de lo que yo he venido criticando durante mucho tiempo de la estructura del aprendizaje del Derecho Penal. (P1M)

Para este mismo profesor el sistema de aprendizaje es memorístico, "*obsoleto y castrante*":

Creo que Costa Rica, y me voy no sólo al sistema educativo universitario sino al sistema educativo hasta preescolar, es un heredero del positivismo más recalcitrante, un sistema en el cual se le enseña que todo tiene una causa y todo tiene un efecto y que fuera de esa causa y de ese efecto no existe ninguna otra posibilidad y que si me duele la cabeza tengo que tomar algo para el dolor de cabeza y si quiero tener tal cosa tengo que hacer lo necesario para obtener esa cosa. Y yo creo que precisamente el mundo moderno, no sólo abolió en la práctica el positivismo, sino que está absoluta y totalmente comprobado que la persona que no supera la educación positivista no prospera. El positivismo tal y como lo hemos entendido y como se entendió dentro del liberalismo es un sistema totalmente obsoleto y totalmente castrante. (P1M)

Es interesante hacer notar la contraposición entre el concepto "castrante", que es normalmente algo negativo sobre lo masculino y "lo virginal", condición que debe ser superada o "rellenada" por el conocimiento y el logos, concepto también masculinizante. Sin necesidad de profundizar mucho, es posible hacer notar tanto la supeditación, como las connotaciones sexuales y sexistas de ambos términos. Asimismo, la estrecha relación con los patrones simbólicos culturales de la cotidianidad, como también se pueden observar los referentes concretos que subyacen relacionados con la función simbólica representativa de lo masculino/masculinizante y lo femenino/feminizante, su particular implicación simbólica cultural y sus respectivas jerarquías valorativas.

¿Qué fue primero, el huevo del sistema educativo o la gallina de la realidad?

A continuación se presentan algunas críticas que hacen profesoras y profesores a un sistema educativo del cual ellos/as forman parte.

Por ejemplo, para este profesor, se ha ido cayendo en "un sistema de educación esquematizada":

Mire, yo pienso que la realidad es fruto del sistema educativo y no el sistema educativo fruto de la realidad. Lamentablemente por querer copiar las formas pedagógicas de los gringos y olvidarnos de las escuelas europeas, Costa Rica ha caído en el sistema de la educación esquematizada. Y precisamente, se condiciona la educación a factores típicos de aculturización. (P1M)

Este mismo profesor señala la "incapacidad de los estudiantes para pensar":

Los formadores de opinión en Costa Rica han entendido cómo funciona la cosa y crean opinión a favor o en contra de una persona con la mayor facilidad y precisamente eso tiene una relación directa con esa pérdida de la capacidad que más se refleja, la incapacidad de nuestros estudiantes para pensar y donde más se refleja el sistema de aprendizaje memorístico que malhadadamente viene estructurado en Costa Rica desde la más tierna infancia. (P1M)

Para esta profesora el método educativo costarricense es sinónimo de "fracaso":

Yo tengo también la impresión de que el método general de educación en Costa Rica es un fracaso. Es un fracaso en el sentido que enseñan de memoria. Entonces los muchachos y una da esas lecturas, ellos vienen y te la recitan, pero al momento... Yo trato de dar esos elementos empíricos, ahí sí, pero al momento de ponerlos a pensar algo, ahí ya no, ya no dan un paso. (P5F)

Ella misma señala que es lamentable "usar sólo la memoria en momentos que son de reflexión":

Entonces uno usa solo la memoria, en los momentos que son de reflexión. Porque la memoria, o sea tener memoria y memorizar ciertos asuntos, es absolutamente necesario para tener herramientas en el momento de reflexionar. Pero dejan lo otro -las y los estudiantes-, y entonces llegan para repetir, repetir y repetir. Sí y a uno después le cuesta mucho salir de la memoria. Ojalá hubiera podido ser diferente... (P5F)

En general la principal crítica es a la forma memorística y mecánica en que aprenden las y los estudiantes. Se hace un llamado a la reflexión y a la obtención de herramientas y métodos de razonamiento. La pregunta que surge es qué hace cada uno/a de estos profesores/as para la variación efectiva de lo que critican.

Para estos dos profesores, el examen es un instrumento de medición:

¿dónde descubre uno que los estudiantes no están comprendiendo? Es precisamente en las preguntas que hacen, y la forma en que ellos responden a los problemas que uno plantea. El examen es una ocasión para darse cuenta intensamente de eso, pero yo creo que mucho del proceso de preguntar y que los estudiantes pregunten, la reacción del estudiante con todos sus prejuicios y toda su vivencia comunicativa externa a lo comunicativo interno de la clase, manifiesta claramente si uno está alcanzando el objetivo. Claro, que uno no trata de formatear los cerebros de la gente. Yo lo que trato es simplemente problematizar para tratar de generar de allí alguna reacción. (P2M)

Sin embargo, la evaluación no es del todo un instrumento confiable, según lo afirma este profesor:

A veces no es tan fácil porque, la manera más fácil de hacerlo es como las evaluaciones, es decir los exámenes, que yo no soy muy cajonero en eso sino que les hago razonamiento y todo eso. Pero yo diría que eso es como lo más difícil porque casi nunca sabe uno sino hasta el final, como ya cuando te encontrás a las personas en otras actividades te das cuenta si captó o no captó. Y, como el estudiante tiene muchas ventajas en el sentido que si estudiás una cosa y más o menos se la juega y pasa el examen, pero vos no sabés si te entendió. Si introyectó, exactamente. Y hay grupos de grupos. Yo, he tenido grupos en donde nunca me doy cuenta y el grupo que tuve el año pasado te dabas cuenta, era un grupo muy transparente, entonces se daba uno cuenta muy fácilmente. (P4M)

Este profesor concuerda con el anterior y opina que la forma más adecuada de enseñar es: "la resolución de casos y el razonamiento":

Ahora, ¿cuál es la manera más fácil? La resolución de casos. Ahí uno se da cuenta. Yo trato ahora de resolver -casos- durante todo el proceso de aprendizaje, porque me di cuenta, gracias ahí a colegas que lo ayudan a uno y nosotros tenemos una persona aquí que nos ayuda en metodología, se da uno cuenta que está enseñando razonamientos. Entonces, yo ahora paro, tema 1, ¿Cuál es la forma de razonamiento que usamos para decir esto? Porque ya, ahora en este caso resolvámoslo. Bueno, pero ¿cuál es la forma de razonamiento que estamos usando para resolverlo? ¿Qué método tenemos que seguir para llegar a esta conclusión? ¿Por qué? ¿Cuáles son los elementos de teoría del delito y de Derecho Penal general que se integran? ¿Cuáles son los elementos de

Derecho Penal especial que se integran? Si no, no enseñás nada
(P4M)

¿Cómo debería ser la enseñanza del Derecho Penal? (desde la perspectiva de los y las alumnas):

Este estudiante opina que estar "*basada en los problemas concretos de la sociedad*":

Es muy importante la jurisprudencia y también a mí me parece que sería importante conseguir alguna cosa de curriculum; pero algunos cursos, o algunas por lo menos materias criminológicas, habría que incluirlas, algún tipo de teoría criminológica y también de sociología jurídica, pero eso dentro de un marco general, no exactamente del curso de Derecho Penal. Y también basarse en circunstancias actuales, reales, los problemas concretos que tiene determinada sociedad...(E1M)

¿Cómo se aprende Derecho?

Esta estudiante señala que apenas es como "*una pincelada*", que se hace de forma magistral y poco práctica:

Es totalmente magistral y yo creo que el Derecho es práctico. O sea, el Derecho es como lo digo yo: aquí está, aplíquelo. Y como tal, el Derecho Penal que es tan positivo. Es muy magistral que no, o sea, aquí nos dan como lo mínimo para ser abogados. Es como muy poquito, todo lo demás se aprende en la calle. Una pincelada.
(E2F)

"*La responsabilidad de aprender Derecho es suya*", o al menos esta fue la forma en que este estudiante lo interpreta:

Sin decirlo expresamente o por lo menos eso fue lo que yo entendí, él fue de los que le dijo a uno la responsabilidad de aprender Derecho Penal es suya. Yo le voy a ofrecer a usted el material, y yo voy a estar aquí para que usted entienda a través de los ejemplos y yo le aclare las dudas. (E4F)

Esta alumna dice que *"Venir a clases en muchos casos es un desperdicio"*:

El Derecho se aprende leyendo y se aprende pensando. Venir a clases a esta facultad todavía en muchos casos es un desperdicio y es un gran costo para la Universidad. Porque hay materias que usted las aprende leyendo y sin embargo en esta carrera donde hay que leer cualquier cantidad no se lee ni siquiera el 50% de lo que debería de leerse, yo no sé cómo es que la gente quiere aprender.
(E4F)

Dice este estudiante que *"aunque le guste el profesor -muchos prefieren- no jugársela"*. En la Facultad de Derecho es comentado entre los y las estudiantes las formas de examinar y calificar de los y las profesoras; por esta razón algunos/as estudiantes escogen a otra profesor/a *"aunque"* esté considerado/a como uno/a de los/as mejores.

Yo he tenido profesores increíbles. Desde un profesor que nos preguntó de un pie de página de un libro de 600 páginas, que de pura casualidad me había leído unas cuantas y estaba entre esas y después un profesor que llega a un examen con dos preguntas de marque con X. Es que dos preguntas de desarrollo pueden ser, pero dos preguntas de marque con x, si falló una ya tiene un 50. O que lleguen a usted y le dicen, bueno son tres preguntas, cinco renglones cada pregunta y si se pasan no se las califico... Y usted queda sabiendo y con una nota pero bajísima. Entonces tampoco tiene gracia; mucha gente aunque le gusta no se la juega. (E5M)

Este estudiante hace crítica a un profesor por *"sarcástico"* y porque él considera que *"no tiene vocación de profesor"*:

Le gustaba burlarse de la gente, burlarse no, pero es que es muy sarcástico. En un examen nos puso que había un joven que estudiaba Derecho y que en un pleito, en una legítima defensa apuñaleó y le pegó como diez o quince puñaladas porque le habían hecho repetir el curso de Derecho Penal II como tres o cuatro veces, y él no entendía. Era un caso y él nos ponía eso que había repetido Derecho Penal II, no sé cuántas veces porque no le daba – interpreto que lo que "no le daba" es su capacidad intelectual o de razonamiento-. Y nos puso: es dedicado a ustedes. Es que no tiene vocación de profesor. Por más que a usted le guste la materia, llega

con él y por más que aprenda se desespera, yo no quería ver el Derecho Penal, yo estaba harto. (E5M)

En el fondo lo que se está señalando es una de las manifestaciones de la violencia simbólica ejercida sobre las y los estudiantes en general. Se trata de una descalificación a priori, simplemente porque el posicionamiento del profesor es de privilegio, jerárquico y autoritario.

Para esta estudiante, la metodología es "*leer, leer y leer*":

Yo no supe lo que fue llevar el primer semestre el curso de Derecho Penal a punto que yo no iba a clases. Iba a las clases antes del examen y yo lo que aprendí fue leyendo Zaffaroni, en mi casa. La metodología era leer, leer, y leer y en el examen entraban cosas que al final uno dice: "casi no lo vimos en clases" y yo gasté casi todo mi tiempo leyendo y al final no entró nada. (E6F)

La apuesta por el razonamiento y la creación de una memoria como reproductores del conocimiento funcional resaltan, en este caso, como los garantes del buen desempeño del futuro/a profesional. Consolidan una situación que, por el respaldo de la autoridad, acuñada en "el habitus", perfecciona y reproduce el sistema.

Si observamos con cuidado cada una de estas manifestaciones, podemos notar que existe una dependencia del alumno/a, en relación con el profesor/a. La crítica en el fondo expresa la necesidad de una autoridad que se disfraza de guía, de patriarca. El emisor/a del acto de conocimiento está supeditado a esa relación funcional de la autoridad y la necesita para sentirse bien y seguro/a. Como vemos, las funciones de la seguridad y bienestar están supeditadas a un orden jerárquico de representaciones simbólicas culturales que refuerzan las relaciones de subordinación en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

Las profesoras entienden su rol como una extensión del papel de madres aspirado socioculturalmente, de proteger, entender y ayudar a sus alumnas y alumnos.

7.4 Reflexiones finales

De lo expresado por las y los estudiantes y los y las profesoras, las interpretaciones y la propia experiencia, podemos concluir que quienes enseñan Derecho transmiten sus propios valores, sus visiones de mundo, sus prejuicios y sus conceptos preconcebidos conjuntamente con sus conocimientos jurídicos, lo que hace que la enseñanza-aprendizaje no sea un proceso neutral, sino que se define por las intersubjetividades de quienes intervienen y por las determinaciones simbólicas culturales representativas del sistema andrologocéntrico y patriarcal.

A pesar de que las personas entrevistadas en varias ocasiones manifestaron su deseo de que existan nuevas o diferentes formas de relacionarse entre profesores/as y alumna/as, en realidad evidenciaron la necesidad y la dependencia de los roles tradicionales y, por consiguiente, su perpetuación: quien enseña debe saberlo todo –es la persona que legítimamente representa el logos dominante- o al menos aparentarlo. Debe ejercer su autoridad y debe mantener distancia con sus alumnos y alumnas. Por otra parte, los y las estudiantes pueden participar pero sin cuestionar la autoridad de quien enseña y deben adecuarse a la conducta que se espera de un/a jurista. Esta adecuación también implica la reproducción tácita de los referentes simbólicos culturales. Los y las entrevistadas no mostraron mayor diferencia en la utilización de los referentes legitimados por el orden sociocultural. Ambos grupos, los de profesores/as y de los y las estudiantes, reproducen el orden legitimado y están, sin darse cuenta, de acuerdo con los parámetros institucionalizados desde las representaciones simbólicas culturales.

Las personas entrevistadas identifican con relativa precisión las distintas manifestaciones de la subordinación y discriminación hacia lo femenino o lo feminizante en un nivel teórico, pero no identifican los patrones de subordinación (función del poder, de la autoridad, del logocentrismo y del Patriarcado) en la vida cotidiana, en las relaciones con sus compañeras/os, con otras personas en su misma postura ni en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. El cuestionamiento al sistema simbólico cultural –definido como andrologocéntrico en esta investigación- no pasa de ser discursivo mientras en la práctica se le perpetúa e incluso se le defiende. Como he manifestado, las posturas siempre son abstractas; no involucran a la persona que emite las respuestas. Este hecho hace que

sea fácil concluir que normalmente se reproduce el orden simbólico cultural sin mayor
variación de los patrones culturales, sin mayor alteración de la normalidad cotidiana.



Capítulo VIII

Tejiendo con hilos de todos colores

Conclusiones y propuestas

*El éxito o el fracaso de una revolución
puede medirse porque el estatuto de la mujer
haya cambiado rápidamente y en un sentido de progreso.
Angela Davis*

El universo simbólico nos proporciona la dimensión entre lo real, lo ideal y lo posible. A veces no podemos imaginar siquiera cambiar lo ideal, porque la realidad y lo que percibimos por medio de las representaciones simbólicas culturales de todo tipo, nos impiden asomarnos a nuestras verdaderas posibilidades. Por eso, las mujeres debemos decodificar el significado de las representaciones dominantes, como estrategia de valorización de nosotras mismas y de los demás, ya que los paradigmas de dominio están presentes, o bien, latentes.

Hasta este momento lo que he ido haciendo es hilvanar diferentes temas teñidos de un color específico. El hilo conductor ha sido la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino y su trasfondo, el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica. Ahora llegó el momento de tejer firmemente, utilizando los hilos de todos los colores escogidos.

Me empeñé en realizar un análisis de la información teórica y práctica, que fuera capaz de proveer explicaciones y no sólo descripciones. Explicaciones al entramado de poder histórico de dominio y determinación masculino; las disposiciones valorativas y jerarquizadas de las relaciones de género, establecidas y aceptadas como las normales y que producen desequilibrio valorativo y práctico; las formas más o menos violentas de las estructuras socioculturales; el lenguaje (formal e informal) entendido como un elemento fundamental de la definición y reafirmación de las representaciones simbólicas culturales masculinas/masculinizantes, así como la reproducción de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, por medio del proceso enseñanza aprendizaje del Derecho Penal en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica. Todo lo anterior para que se logre evidenciar y visibilizar la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino a partir del análisis de las relaciones de autoridad y de género que se establecen en el campo de la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal.

De cada eje temático analizado se deducen tres tipos de conclusiones que explican o dan cuenta del género como componente fundamental de todo el entramado sociocultural y de la violencia simbólica que se ejerce sobre el género femenino, en el contexto general y específicamente en el proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, las que a su vez obedecen a diferentes contextos o niveles: las generales, las específicas y la vinculación de cada uno de tales contextos con la relación profesores/estudiantes. Para efectos de sistematizar el análisis, en una primera parte se presentan las conclusiones que van de lo general a lo particular en cada eje; una segunda parte que corresponde a las relaciones supramencionadas y una tercera parte de propuestas.

8.1 Conclusiones según los ejes temáticos

Del eje histórico se concluye que, en general, ha existido una constante, ya sabida y puesta en evidencia por muchos estudios e investigaciones: las mujeres no aparecemos como constructoras del mundo de los significados, que se forman a partir de esquemas o patrones socioculturales masculinos/masculinizantes, los que establecen los parámetros, los valores fundamentales y los referentes que dividen la sociedad en instituciones y prácticas simbólicamente diferenciadas. La inclusión de las mujeres en la historia implica, por un lado, la ampliación o definición de conceptos, ideas, y significados históricos que tomen en cuenta tanto la experiencia individual como la de todas las mujeres. Y, por otro, la variación de una cosmovisión que centraliza, privilegia y legitima todo, valorizado como lo masculino/masculinizante.

Tanto la creación del conocimiento y las diferentes instituciones, como el sistema jurídico normativo, tienen como modelo de lo universal, lo legítimo y lo válido, lo masculino/masculinizante como modelo que excluye la posibilidad axiológica los referentes simbólicos que se derivan de lo femenino o lo que se ha establecido como tal. De ahí que la enseñanza del Derecho Penal reproduzca la lógica masculina/masculinizante seguida históricamente, mientras no varíe esta condición andrologocéntrica y patriarcal de exclusión, regulación, subordinación y discriminación. El andrologocentrismo sirve como criterio selectivo simbólico de lo válido, lo legítimo y lo aceptado como normalidad, al

establecer de este modo, un orden de poder y dominación masculino/masculinizante que funciona subordinando lo femenino/feminizante.

La definición de "género" que se emplea en esta investigación es muy amplia, ya que se plantea como una construcción cultural, social y simbólica de jerarquización de los valores binarios y asimétricos que se aplican diferencialmente según la categoría de lo femenino/feminizante o de lo masculino/masculinizante, asignada a partir de los procesos de socialización, internalización y repetición, que determinan las disposiciones asumidas socioculturalmente como normales para y por cada género. A pesar de ello se logró evidenciar que las personas entrevistadas no parecen tener una idea clara o un dominio acerca de la construcción teórica de género ni de la aplicación de esta categoría para comprender y analizar las relaciones entre mujeres y hombres.

Se parte de un amplio contexto sociocultural, que es en sí mismo un "tejido" estructurado de poderes, jerarquías y asimetrías, que tienen una influencia directa en el establecimiento y aceptación de las valoraciones, desvaloraciones y sobrevaloraciones de las representaciones simbólicas culturales de género, para llegar a las apreciaciones, percepciones y construcciones acerca del deber ser/hacer de género que se emplea tanto en el "campo" educativo como en el jurídico.

La construcción del deber ser/hacer diferenciado por género en el "campo" educativo, sigue siendo desigual según se aplique a hombres o mujeres: los hombres pueden realizar y decir cosas que a las mujeres les está prohibido simbólicamente. Así, la que trasgrede alguna de las normas no escritas, pero fuertemente establecidas, será sujeta de algún tipo de manifestación de la violencia simbólica identificada en esta tesis.

Por otra parte, siguen existiendo estereotipos y desvaloraciones acerca del deber ser/hacer femenino/feminizante construido históricamente por el Derecho Penal. La dogmática penal y la interpretación de las normas, desde esta perspectiva de análisis, resultan difusas y contradictorias. A las mujeres se les inculpa muy fácilmente o se les favorece según parámetros andrologocéntricos y de acuerdo con el tipo de delito cometido. Esta visión se reproduce en el proceso de enseñanza aprendizaje del Derecho Penal, como se demuestra en el análisis de lo expresado por las personas entrevistadas.

La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino es un hecho sociocultural y político, aprendido, permitido y justificado para asegurar la permanencia de los poderes y

dominio masculinos/masculinizantes que la utilizan. Los poderes simbólicos se basan en la distribución valorativa y de género de los recursos, que pueden ser materiales o simbólicos. Esta distribución no es equitativa ni se da en condiciones de igualdad entre los géneros. Estos poderes simbólicos tienen la posibilidad de incluir o excluir a las personas de los diferentes ámbitos socioculturales y de todo tipo de relaciones.

La subordinación de las mujeres está construida histórica y socioculturalmente, así los referentes valorativos y funcionales utilizados por las personas entrevistadas están unificados por la característica de ser los masculinos/masculinizantes, que son los que prevalecen.

Es necesario comprender y reconocer que la "normalidad" con que se ejerce la violencia simbólica sobre el género femenino, es totalmente aparente y conveniente para el sistema de dominio andrologocéntrico y de control patriarcal. En consecuencia, esta violencia es un mecanismo de dominación y subordinación de lo femenino/feminizante, que determina un proceder, una descripción y una interpretación de las relaciones entre mujeres y hombres.

Considero importante señalar que la violencia simbólica también se ejerce sobre el género masculino, pero con otros contenidos o "propiedades", como los he llamado en esta propuesta, y con efectos simbólicos, prácticos y materiales diferentes. Así pues me atrevo a distinguir las consecuencias del ejercicio de la violencia simbólica según el género muy esquemáticamente y con fines ilustrativos: el principal resultado de la violencia simbólica ejercida sobre las mujeres es la subordinación, la ejercida sobre los hombres es la demostración permanente de la presunción de virilidad y todo lo que ello implica.

Por lo tanto, considero importante la valoración de similitudes y diferencias, sin colocarlas en posiciones jerárquicas asimétricas, ni distanciadas o clasificadas por género. Uno de los ejemplos más claros de violencia simbólica es la imposición de la lógica de dominación masculina sobre el mundo de lo femenino/feminizante, que se da con el lenguaje lógico formal, los lenguajes coloquiales e informales y de una serie de prácticas significativas que no se reducen a aspectos lingüísticos, como pueden ser los gestos, las miradas, los silencios, las expresiones corporales.

Todo fenómeno sociocultural es un acto de comunicación, en el que se relacionan sentidos y significados construidos histórica y culturalmente desde lo andrologocéntrico;

por eso, en los lenguajes que utilizaron las personas entrevistadas y en sus respuestas, se logra determinar la resistencia al cambio sustancial de los patrones valorativos establecidos lingüísticamente. Mientras no se modifique el lenguaje, se incluyan en éste las percepciones y significados que damos hombres y mujeres a la vida, a nuestras relaciones y la valorización que hacemos de todo cuanto somos, hacemos y decimos, el cambio en la representación simbólico cultural del mundo no es aún posible.

El lenguaje es el medio para definir, y significar las diferencias de género y sus valoraciones jerarquizadas. También es el instrumento utilizado por el Derecho Penal para clasificar a las personas implicadas como culpables o no. En el "campo" educativo, el lenguaje sirve para determinar quién es aceptado/a como "buen estudiante", o quién gana los cursos, o cuál tiene diferentes oportunidades, o tiene la opción de ser el o la asistente del profesor/a en el curso. Así, se ve como en el campo educativo, se establecen normas propias de comunicación, correspondencia y reconocimiento, que además tienen estrecha relación con el ejercicio de lo legítimo e ilegítimo, lo permitido y lo prohibido y el deber ser/hacer educacional y de género.

En general, las personas que interactúan en el campo educativo del Derecho Penal, no tienen una mediana claridad del significado de género ni de lo que podría ser una educación transversalizada por la perspectiva de género. Todavía se reproducen patrones diferenciadores de género en el campo educativo y en las prácticas cotidianas. Asimismo se repiten y refuerzan estereotipos del deber ser/hacer/decir distintos para cada género, lo que origina expresiones específicas de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino.

El "campo" educativo del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal, en la Facultad de Derecho de la Universidad de Costa Rica, es uno de los ámbitos socioculturales donde las personas involucradas liberan una lucha constante por fortalecer y legitimar posiciones, saberes, prácticas y conocimientos, además de sus propias cosmovisiones, sistemas de valores, elaboración y reproducción de sus representaciones simbólico culturales reconocidas como las válidas y legítimas.

También se construye allí una definición propia de un deber ser/hacer educativo, de patrones de interacción autoritarios entre los y las profesoras y las y los estudiantes, pero frecuentemente legitimados. Los centros educativos además de tener como objetivo

transmitir un conocimiento particular, se constituyen en uno de los ámbitos propicios donde se establecen reglas condicionantes, reguladas por las estructuras binarias históricamente construidas, que determinan las formas particulares de ese conocimiento, supeditando así a ese código reglamentario no escrito a todas las personas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje del Derecho Penal de la Universidad de Costa Rica.

La enseñanza en general, y específicamente la enseñanza del Derecho Penal, es por ende una institución reproductora de la violencia simbólica ejercida sobre el género femenino: se reproducen estereotipos de género; se establecen relaciones autoritarias; se reafirman roles diferenciados por género y se reconocen diferentes expresiones o manifestaciones de esta violencia.

Relaciones

En el proceso histórico, la necesidad de comprender y explicar el entorno, evidencia las disposiciones de género que determinan las relaciones entre los hombres y las mujeres, a partir del deber ser/hacer de género, establecido por los parámetros descriptivos y valorativos construidos siguiendo una lógica andrologocéntrica establecida y administrada por el orden patriarcal dominante.

El espacio simbólico construido en la enseñanza-aprendizaje condiciona, moldea y determina prácticas violentas al no valorar a las personas en sí mismas y reproducir patrones de diferenciación y jerarquización basados en el género. En este espacio, actúan las funciones simbólicas culturales ya establecidas y reguladas, así como las funciones particulares de cada persona involucrada.

La producción y reproducción de formas de interacción en el campo educativo tienden a ser arbitrarias, autoritarias y jerárquicas. A las alumnas, por ejemplo, se les aplica doblemente la jerarquía, por ser estudiantes y por haber sido socializadas con identidad de género femenino y sus características asignadas como feminizantes. Alguna de las personas entrevistadas afirma que están en la Universidad para "conseguir marido" o que las mujeres estudiantes y embarazadas "son un problema".

Las y los profesores asumen con "naturalidad" y propiedad su posición de autoridad legitimada por la costumbre o "habitus", simplemente por el status que ostentan como profesores/as y no por su calidad o probidad para enseñar. Esa posición privilegiada les

otorga un poder de dominio que se exagera en la práctica, muchas veces lesionando la integridad y la dignidad de alumnos y especialmente de alumnas, que al ser consideradas como estudiantes mujeres, se les descalifica a priori o se les refuerza su socialización diferenciada por género y sus efectos prácticos.

El andrologocentrismo administrado por el Patriarcado ha impuesto y distribuido inequitativamente significados específicos para el género femenino. El campo educativo formal e informal, como institución legitimada de acceso a los distintos saberes y conocimientos válidos, sirve a la lógica andrologocéntrica de la reproducción de representaciones simbólicas culturales masculinas/masculinizantes de dominación e imposición. Pero también, el "campo" educativo puede ser considerado como el espacio que posee las condiciones, propiedades e instrumentos para la emancipación de las estudiantes como actoras conscientes, llamadas a resignificar sus propias vivencias como estudiantes y como personas que gocen de igualdad valorativa y práctica en el marco de las relaciones que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal. La educación formal y no formal, debe convertirse en el instrumento por excelencia para posibilitar y apoyar la variación de los esquemas y disposiciones de representación simbólicas culturales y, funcionales que han sido aplicados por el "tejido" sociocultural teñido por el andrologocentrismo y usando las agujas de la dualidad genérica.

El proceso de enseñanza-aprendizaje no es neutral. Quienes enseñan Derecho Penal transmiten sus propios valores, sus visiones acerca del mundo, sus prejuicios y todas sus concepciones asimiladas conjuntamente con sus conocimientos jurídicos. El "campo" educativo es un lugar donde entran en juego tensiones, competencias, luchas y alianzas determinadas por las intersubjetividades de las personas involucradas y por las representaciones simbólicas culturales que caracterizan el orden sociocultural dominante.

La violencia simbólica ejercida sobre el género femenino, no sólo se practica por medio del entramado de sistemas que niegan y discriminan lo femenino desde sus instituciones formales, sino que los principales reproductores somos nosotros y nosotras mismas, que nacemos, aprendemos y asimilamos como válido ese resultado histórico. Así, las valoraciones, elemento principal de las diferenciaciones simbólicas, hace que se vea el modelo andrologocéntrico como la normalidad, como lo necesario para que la sociedad funcione. Cuando no tomamos distancia de ese modelo, simplemente construimos,

desarrollamos y reproducimos una normalidad sociocultural que reproduce ese modelo y todos sus efectos y prácticas subordinantes.

Al tenor de lo expuesto en esta parte conclusiva, me permito elaborar una serie de propuestas para elaborar un nuevo tejido sociocultural.

8.2 Puntadas

- Debemos plantearnos una renovación de los aspectos sociales y culturales, donde se varíen las condiciones y relaciones intergeneracionales, para lograr equidad entre las categorías humanas de género.
- Esta conformación sociocultural propuesta, parte de dos principios filosóficos cuyo fundamento es a la vez histórico y simbólico: la diversidad humana y la paridad de los diferentes.
- Esta reorganización genérica de la sociedad implica modificaciones socioculturales en todos los ámbitos y del Estado.
- También comprende una resignificación de los géneros y de la humanidad.
- Es necesario entender que la desigualdad, la subordinación y la discriminación histórica que vivimos las mujeres, son una construcción violenta que se reproduce constantemente.
- Se ha considerado "naturalmente" desiguales a quienes sólo somos diferentes, pensamos en forma diferente y actuamos de manera diferenciada con base en paradigmas y representaciones simbólicas culturales que preceden lo práctico y cotidiano, por lo que es necesario el respeto a la diversidad.
- Estas representaciones simbólicas culturales son determinaciones impuestas construidas desde lo masculino/masculinizante. Por eso, la revalorización, inclusión y la comprensión de lo femenino/feminizante son imperativos de este cambio.

- Si aceptamos que los sistemas simbólicos de definición, determinación y división y sus conexiones son productos socioculturales, que generan visiones del mundo y que no solamente reflejan los patrones de las relaciones sociales sino que, como fenómeno político, también contribuyen a construirlas, entonces debemos plantearnos que es posible su modificación variando las representaciones simbólicas culturales.
- Toda la sociedad es convocada a plantear las estrategias de ruptura del ejercicio de la violencia simbólica, pero somos las mujeres interesadas en reconocer la violencia que se ejerce sobre nosotras y nombrarla, identificarla, visibilizarla, para lograr superar la subordinación simbólica que en la práctica nos discrimina y anula como personas plenas.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser creativo y un espacio de crecimiento cultural y espiritual. Le dedicamos muchos años de nuestras vidas para al final correr el riesgo de sentir algún tipo de desilusión o para que nos demos cuenta de que se ha ejercido violencia simbólica que coarta valores fundamentales de los derechos humanos como la libertad, la equidad, la no discriminación y la no subordinación.
- Las formas de interacción en el campo educativo deben ser profundamente revisadas. No se pueden seguir aplicando un esquema ni una lógica violenta en sí misma, al ser autoritaria, vertical, jerárquica y excluyente.
- Los actos de legitimación y validación del conocimiento y su reproducción deben ser flexibles y orientados por una vocación auténtica del deseo de enseñar, de transmitir conocimientos, en un marco de respeto y tolerancia.
- Las personas que se dedican a la enseñanza del Derecho y específicamente a la del Derecho Penal, deben esforzarse por obtener una preparación en el campo didáctico y metodológica que facilite el proceso enseñanza-aprendizaje, revisar constantemente sus concepciones de mundo y evitar usar estereotipos.

- La educación como posibilidad de cambio permite incorporar una lógica diferente de la andrologocéntrica, por ejemplo la lógica de la equidad e igualdad entre los géneros, que produzca cambios valorativos y funcionales, objetivos y subjetivos en las representaciones simbólicas culturales representativas.



Capítulo IX

Literatura Consultada

- Alfaro, Carlos. (1993) *Universidad de Santo Tomás*. En: **150 (i.e. ciento cincuenta) años de la creación de la Facultad de Derecho (1843-1993)**. San José: Litografía e Imprenta Lil, S.A.
- Alic, Margaret. (1991) **El Legado de Hipatia. Historia de mujeres en la ciencia desde la antigüedad hasta fines del siglo XIX**. México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.
- Amorós, Celia. (1991) **Hacia una crítica de la razón patriarcal**. 2ºed. Barcelona: Anthropos.
- Apple, Michael (1997) **Educación y poder**. 2º reimpresión. Traducción de Isabel García. Barcelona, España. Ediciones Piados.
- Arendt, Hannah. (1996) **La Condición Humana**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica, Serie Estado y Sociedad.
- Aristóteles. (1984) *Categorías. Tratados de Lógica (Organón)*. Tomo I, Madrid: Editorial Gredos.
- (1986) *De Interpretación. Tratados de Lógica (Organón)*. Tomo II, Madrid: Editorial Gredos.
- Armijo, Gilbert. (1993) *La Facultad de Derecho en la Universidad de Santo Tomás*. En: **150 (i.e. ciento cincuenta) años de la creación de la Facultad de Derecho (1843-1993)**. San José: Litografía e Imprenta Lil, S.A.
- Arguedas, Consuelo, Julieta Castro y Jaqueline García. (2001) **La incorporación de la expresión artística como una herramienta heurística en la construcción del aprendizaje**. San José: PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación, Universidad de Costa Rica.
- Asociación de Ciencias Penales de Costa Rica.(1997) **Ciencias Penales**. año 9, número 13.
- .(1997) **Ciencias Penales**. año 9, número 14.
- Badilla, Leda. (2002) **La evaluación del discurso educativo Programa Mujer, Salud y Desarrollo. Centroamérica. Organización Panamericana de la Salud**. Tesis para optar el grado de Doctora en Educación. Universidad de Costa Rica.
- Bachofen, Johann Jakobi. (1988) **Mitología Arcaica y Derecho Materno**. Barcelona: Editorial Anthropos. Serie Hermeneusis.

- Ball, Stephen J. (1990) *Presentación de Michel Foucault*. En : **Foucault y la educación. Disciplinas y saber**. España: Ediciones Morata- Fundación Paideia.
- Barrantes, Ginnette, Graciela Blanco y Priscilla Echeverría. (1996) *Universidad de Costa Rica elección de carrera y género*. En: **La Mujer en la Universidad: caso centroamericano**. San José: Ediciones Guayacán.
- Batres, Gioconda. (1997) **Del ultraje a la esperanza. Tratamiento de las secuelas del incesto**. San José : ILANUD.
- Bierwisch, Manfred. (1985) **El Estructuralismo**. España: Tusquets Editores. Cuadernos Infimos.
- Birgin, Haydée (comp.). (2000) **El género del Derecho Penal: las trampas del poder punitivo**. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- (comp.). (2000). **Las Trampas del Poder Punitivo. El Género del Derecho Penal**. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- (comp.). (2000). **El Derecho en el Género y el Género en el Derecho**. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Blanco, Graciela. (1996) *Las desigualdades entre los sexos en la Universidad de Costa Rica*. En: **La Mujer en la Universidad: caso centroamericano**. San José: Ediciones Guayacán.
- Bourdieu, Pierre. (1987) **Cosas dichas**. Barcelona: Editorial Gedisa.
- (1994) **Razones prácticas**. Barcelona: Editorial Anagrama.
- (1997) **Meditaciones pascalianas**. Barcelona: Editorial Anagrama.
- (1999) **Meditaciones pascalianas**. Barcelona: Editorial Anagrama.
- (2000) **La dominación masculina**. Barcelona: Editorial Anagrama.
- (2000) **Poder, derecho y Clases sociales**. Bilbao, España, Editorial Desclée.
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1972) **La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza**. España: Editorial Laia.
- Bourdieu, Pierre y Loïc J. D. Wacquant. (1995) **Respuestas, por una antropología reflexiva**. México: Editorial Grijalbo.



- Calvo, Yadira (1990) **A la mujer por la palabra**. Heredia : EUNA.
- (1996) **Las líneas torcidas del Derecho**. San José: ILANUD.
- (s. f.) **Los molinos de la justicia**. Mimeo.
- Camacho, José A. (s. f.) **La Investigación Cualitativa y sus Aplicaciones**. Mimeo.
- (s. f.) **La entrevista**. Mimeo .
- (s. f.) **La observación**. Mimeo .
- (2000) **La construcción del conocimiento**. Conferencia del Simposio sobre la Investigación Cualitativa en Educación, IMEC.
- (2000a) **Estudio de casos**. Robert E. Stake. Traducción y Condensación. Mimeo. Curso Estudio de Casos. IDELA: UNA.
- Camacho, Rosalía y Alda Facio (Editoras). (1993) **Sobre patriarcas, jerarcas, patrones y otros varones (Una mirada género sensitiva del Derecho)**. San José: ILANUD.
- Camacho, Rosalía, Silvia Lara y Ester Serrano. (1996) **Las Cuotas Mínimas de Participación de las Mujeres un mecanismo de acción afirmativa**. 2° ed. San José: Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia.
- Cantarella, Eva. (1996) **Pasado Próximo. Mujeres Romanas de Tácita a Sulpicia**. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Carcedo, Ana (2002) **Femicidio en Costa Rica 1990-1999**. Con la colaboración de Montserrat Sagot. San José: Organización Panamericana de Salud.
- Casey, James. (1990) **Historia de la Familia**. Madrid: Editorial Espasa-Calpe, S.A.
- Cassirer, Ernst. (1998). **Filosofía de las Formas Simbólicas, Tomo 1: El Lenguaje**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Cassier, Ernst. (1998) **Filosofía de las Formas Simbólicas. Tomo 2: El Pensamiento Mítico**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- (1998) **Filosofía de las Formas Simbólicas, Tomo 3: Fenomenología del Reconocimiento**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.

- Castro, Adina, Erika Linares y María Eugenia Román . (1995) **Análisis de los Conceptos Jurídicos Indeterminados en los Delitos Sexuales. Jurisprudencia Nacional.** Seminario de Graduación para optar al título de Licenciadas en Derecho. Universidad de Costa Rica.
- Cervantes, Edgar. (1993) *Lección inaugural del ciclo lectivo 1993 : Justicia y Desarrollo.* En : **150 (i.e. ciento cincuenta) años de la creación de la Facultad de Derecho (1843-1993).** San José : Litografía e Imprenta Lil, S.A.
- Cobo Bedia, Rosa. (1995) *Género.* En: **10 palabras clave sobre Mujer.** España. Editorial Verbo Divino.
- Colaizzi, Giulia (ed). (1990) **Feminismo y teoría del discurso.** Madrid : Cátedra.
- Colli, Giorgio. (1996) **El nacimiento de la Filosofía.** 6° ed. Barcelona: Editorial Tusquets, Cuadernos Infimos.
- Conferencia Mundial sobre la Mujer, 4. (1996) **Plataforma de Acción; Declaración de Beijing; Información general y selección de documentos.** San José: Centro Mujer y Familia.
- Cordero, Luis Néstor, Francisco José Olivieri, Ernesto La Croce y Conrado Eggers Lan. (1994) **Los filósofos Presocráticos.** Tomo 2. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Coria, Clara (1992) *Violencia y contraviolencia de la dependencia económica.* En Giberti Eva, Ana María Fernández (comps) **La mujer y la violencia invisible.** Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- (1996) **Las negociaciones nuestras de cada día.** Buenos Aires: Editorial Piados.
- Chaves, Lupita. (2000) **Develando la acción pedagógica para transformarla.** PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación. Universidad de Costa Rica.
- Deleuze, Gilles y Félix Guattari. (1997) **¿Qué es la Filosofía?** Barcelona: Editorial Anagrama. Colección Argumentos.
- Derrida, Jacques. (1986) **De la gramatología.** México: Editorial siglo XXI.
- Dobles, Ignacio y María Eugenia Pardo. (1998) **Reconocer todas las voces de la historia.** San José: CSUCA.
- Duch, Lluís. (1998) **Mito, Interpretación y Cultura.** Barcelona: Empresa Editorial Herder, S.A.

- Ducrot, Oswald y Tzvetan Todorov. (1986) **Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje**. 12ª ed. España: Editorial Siglo XXI.
- Duran, Gilbert. (1993) **De la Mitocrítica al Mitoanálisis. Figuras míticas y aspectos de la obra**. Barcelona: Editorial Anthropos. Serie Hermeneusis.
- Eco, Humberto. (1981) **La estructura ausente**. España: Editorial Lumen.
- Eggers Lan, Conrado y Victoria E. Juliá. (1994). **Los Filósofos Presocráticos**. Tomo 1. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Eichler, M. (1998) **Non sexist research methods. A practical guide**. Massachussets: Allen an Unwin, Inc. (Traducción Ana L. Hidalgo)
- Eliade, Mircea. (1996) **Historia de las Creencias y las Ideas Religiosas. Desde la época de los descubrimientos hasta nuestros días**. Barcelona: Empresa Editorial Herder.
- (1999) **Historia de las Creencias y Las Ideas Religiosas**. Tomos 1, 2 y 3. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica.
- Enamorado, Katya (2000) **Feminismo y Derecho: Fundamentos teóricos y metodológicos para una interpretación del discurso jurídico desde el paradigma de género**. Trabajo final de graduación para optar por el grado de Licenciada en Derecho. Universidad de Costa Rica.
- Facio, Aída. (1996) **Cuando el género suena cambios trae. Metodología para el análisis de género del fenómeno legal** 2º ed. San José: ILANUD.
- Facio, Alda y Lorena Fries. (s.f.) **Género y Derecho**. Colección Contraseña, Serie Casandra. San José : ILANUD
- Fernández, Ana María. (1993) **La Mujer de la Ilusión**. Buenos Aires : Paidós.
- Foucault, Michel. (1981) **El orden del Discurso**. Barcelona: Editorial Anagrama
- (1990) *El sujeto y el poder*. En: **Política teoría y métodos**. San José: EDUCA-FLACSO.
- (1995) **Microfísica del poder**. España: Editorial Planeta-Agostini. Obras Maestras del Pensamiento Contemporáneo.
- Fromm, Erich. (1995) **El Miedo a la Libertad**. 18ª reimpresión. España: Editorial Paidós.
- Gadamer, Hans-Georg. (1997) **Mito y Razón**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Studio.

- (1995) **El inicio de la Filosofía Occidental**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Studio.
- Galagarza, Luis. (1990) **La interpretación de los Símbolos. Hermenéutica y Lenguaje en la Filosofía actual**. Barcelona: Editorial Anthropos. Serie Hermeneusis.
- García de León, María Antonia. (1994) **Élites discriminadas (Sobre el poder de las mujeres)**. Barcelona: Anthropos.
- Garita, Luis. (1993) *Presentación*. En : **150 (i.e. ciento cincuenta) años de la creación de la Facultad de Derecho (1843-1993)**. San José: Litografía e Imprenta Lil, S.A.
- Giberti Eva, Ana María Fernández (comps). (1992). **La mujer y la violencia invisible**. Buenos Aires, Editorial Sudamericana.
- Gigon, Olof. (1985) **Los orígenes de la Filosofía Griega. De Hesíodo a Parménides**. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Giroux, Henry A. (1997) **Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas**. España: Paidós.
- Gomáriz, Enrique y Angela Meentzen. (2000) **Democracia y Género**. San José: GESO.
- González, Carmen. (1992) En: **La mujer y la violencia invisible**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- González, Mirta. (1990) **El sexismo en la educación. La discriminación cotidiana**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- Gourinat, Michel. (1973) **Introducción al Pensamiento Filosófico**, Tomo 3. Madrid: Ediciones ISTMO.
- Graziosi, Marina. (2000) En: **Identidad femenina y discurso jurídico**. Buenos Aires: Biblos.
- Guier, Jorge Enrique. (1994) **Historia del Derecho**. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Gurdián, Alicia. (1980) **Modelo metodológico de diseño curricular**. San José: Universidad de Costa Rica. Vicerrectoría de Docencia
- (comp) (1999) **Política social y educación en Costa Rica**. San José: UNICEF
- (2001) **Tocando la puerta y dejando el recado**. Costa Rica: ILANUD
- Guzmán, Carlota (1994) **Entre el deseo y la oportunidad: estudiantes de la UNAM frente al mercado de trabajo**. Cuernavaca: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

- Habba, Pedro. (1979) *El lenguaje Jurídico*. Revista de Ciencias Jurídicas, número 37.
- (1979) *El lenguaje Jurídico*. Revista de Ciencias Jurídicas, número 38.
- (1979) *El lenguaje Jurídico*. Revista de Ciencias Jurídicas, número 39.
- Harding, Esther. (1995) **Los misterios de la mujer**. 2º ed. España: Ediciones Obelisco.
- Hardot, Pierre. (1998) **¿Qué es la Filosofía Antigua?** México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Herbig, Jost. (1996) **La Evolución del Conocimiento. Del pensamiento mítico al pensamiento racional**. Barcelona: Empresa Editorial Herder, S.A.
- Hercovich, Inés (1992). *De la opción "sexo o muerte" a la transacción "sexo por vida"*. En Fernández, Ana María. **Las mujeres en la imaginación colectiva**. Buenos Aires, Argentina. Editorial Piados.
- Herrera, Rosalía. (2000) **Formas de lucha y organización de las maestras costarricenses, 1930-1940**. San José: PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación. Universidad de Costa Rica
- Herrera, Rosalía y Villareal, Ana. (2001) **Construcción social de la maternidad desde una perspectiva de género**. PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación. Universidad de Costa Rica
- Ibarra Cerdas, Martha. (1999) **Expresiones sexistas en la cultura escolar: la cotidianidad en dos aulas de clase de II grado de un centro educativo del área metropolitana**. Tesis para optar por el grado de Licenciada en Antropología, con énfasis en Antropología Social: Universidad de Costa Rica.
- Jaeger, Waerner. (1985) **Paideia**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- (1998) **La Teología de los Primeros Filósofos Griegos**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Jamme, Christoph. (1999) **Introducción a la filosofía del Mito**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Studio.
- Jung, Carl. (1995) **El hombre y sus símbolos**. España: Editorial Paidós.
- Kerényi, Karl. (1995). **La Religión Antigua**. Barcelona: Empresa Editorial Herder, S.A.

- Kerényi, K., E. Neumann, G. Scholem y J. Hillman. (1994) **Arquetipos y Símbolos Colectivos**. Barcelona: Circulo de Eranos 1, Editorial Anthropos, Serie Hermeneusis.
- Kirk, G.S. (1990). **El Mito**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Básica.
- Kirk, G. S., J.E. Raven, y M. Schofield (1994). **Los filósofos presocráticos. Historia Crítica**. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Kolakowski, Leszek. (1990). **La Presencia del Mito**. Madrid: Editorial Cátedra, S.A.
- Krauskopf, Joan. (1994) **Touching the Elephant: Perceptions of Gender Issues in Nine Law Schools**. Association of American Law Schools.
- Lagarde, Marcela. (1995) *Organización de género y poder*. En: **Memoria. Seminario sobre sensibilización de género, leyes y políticas relacionadas con las mujeres**. San José : Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad de Costa Rica
- (1996a) **Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia**. Madrid: Editorial Horas y horas.
- (1996b) "Identidad de Género y Derechos Humanos. La Construcción de las Humanas". En: **Estudios Básicos de Derechos Humanos IV**. San José: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Lamas, Marta. (comp.). (1996) **El género : La construcción cultural de la diferencia sexual**. México : Grupo Editorial Miguel A. Porrúa.
- Larrandart, Lucila. (2000) *Control social, derecho penal y género*. En Birgin, Haydée (2000) **El género del Derecho Penal: Las trampas del poder punitivo**. 1 ed. Buenos Aires: Biblos.
- Lara Peinado, Federico. (1992) **Código de Hammurabi. Estudio Preliminar**. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.
- Lara Peinado, Federico y Federico Lara González. (1994) **Los primeros Códigos de la Humanidad**. Madrid: Editorial Tecnos, S.A.
- Lerner, Gerda. (1990) **La creación del Patriarcado**. Mónica Tussell (trad.). Barcelona: Editorial Crítica.
- Lévi-Strauss, Claude. (1984) **El Pensamiento Salvaje**. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- (1987) **Antropología Estructural**. México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.

- (1992) **Tristes Trópicos**. Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Básica.
- Luck, Georg. (1995) **Arcana Mundi. Magia y Ciencias Ocultas en el Mundo Griego y Romano**. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- Macaya, Emilia. (1992) **Cuando estalla el silencio**. San José: Editorial Universidad de Costa Rica.
- MacKinon, Catherine. (1989) **Hacia una Teoría Feminista del Estado**. Valencia: Ediciones Cátedra.
- Mayr, Franz K. (1989) **La Mitología Occidental**. Barcelona: Editorial Anthropos, serie Hermeneusis.
- Mena, José Lorite. (1987) **El Orden Femenino. Origen de un Simulacro Cultural**. Barcelona: Editorial Anthropos, serie Antropología.
- Montenegro, Sofía. (1987) **La revolución simbólica pendiente**. Managua: Centro de Investigaciones de la Comunicación, (CINCO).
- Moscovici, Serge (1993). **Psicología Social**. Barcelona: Editorial Paidós
- Neumann, E., M. Eliade, G. Durand, H. Kawai, y V. Zuckerkandl. (1997) **Los Dioses Ocultos**. Barcelona: Círculo de Eranos 2, Editorial Anthropos, Serie Hermeneusis.
- Ortiz-Osés. (1987) **Mitología Cultural y Memorias Antropológicas**. Barcelona: Editorial Anthropos. Serie Hermeneusis.
- Pardo, María Eugenia. (1999) **Evaluación y Poder**. En Alicia Gurdían (comp.). **Política Social y Educación en Costa Rica**. San José, Costa Rica. UNICEF.
- Platón. (1983) **El Banquete**. Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- (1992) **Teeteto**. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- (1998) **La República**. Madrid: Editorial Gredos, S.A.
- (1983) **Fedón**. Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- (1983) **Fedro**. Barcelona: Ediciones Orbis, S.A.
- (1992) **Cratilo. Diálogos**, Tomo V. Madrid: Editorial Gredos.

- (1988) *Sofista. Diálogos*, Tomo II. Madrid: Editorial Gredos.
- Poratti, Armando, Conrado Eggers Lan, María Isabel Santa Cruz De Prunes y Néstor Luis Cordero. (1986) **Los Filósofos Presocráticos**. Tomo 3. Madrid: Editorial Gredos S.A.
- Pross, Harry. (1989) **La Violencia de los Símbolos Sociales**. Barcelona: Editorial Anthropos.
- Puleo, Alicia. (1995) *Patriarcado*. En: **10 palabras clave sobre Mujer**. España. Editorial Verbo Divino.
- Quesada, Rolando. (2000) **Cómo pensamos desde este lado del río: cultura académica y toma de decisiones**. Tesis para optar el grado de Maestría en Ciencias Sociales con Mención en Educación. FLACSO, Argentina-IIMEC, Universidad de Costa Rica.
- Quirós, Edda. (1997). **...y no viví feliz para siempre.... Colección Metodologías N.7. Sentir, pensar y enfrentar la violencia doméstica**. San José: Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia.
- Reale, G. y D. Antiseri (1995) **Historia del Pensamiento Filosófico y Científico, Tomo 1: Antigüedad y Edad Media**. Barcelona: Editorial Herder, S.A.
- (1995) **Historia del Pensamiento Filosófico y Científico, Tomo 2: Del Humanismo a Kant**. Barcelona: Editorial Herder, S.A.
- (1995) **Historia del Pensamiento Filosófico y Científico, Tomo 3: Del Romanticismo hasta Hoy**. Barcelona: Editorial Herder, S.A.
- Ruiz, Alicia E.C. (comp.) (2000) **Identidad Femenina y Discurso Jurídico**. Buenos Aires: Editorial Biblos. Colección Identidad, Mujer y Derecho.
- Sagot, Montserrat. (1995) *Violencia contra las mujeres: el continuum de la muerte*. En: **Memoria. Seminario sobre sensibilización de género, leyes y políticas relacionadas con las mujeres**. San José: Instituto de Investigaciones Jurídicas. Universidad de Costa Rica.
- Sagrada Biblia. (1958) Versión Castellana, del Ilmo. Sr. Félix Torres Amat. Nueva York: The Grolier Society.
- Salas, Maricel. (1996) **Los significados psicosociales del acoso sexual a las mujeres en el ambiente de trabajo: El caso del ICE**. Tesis para optar por el título de Magister en Estudios de la Mujer. San José: Universidad de Costa Rica-Universidad Nacional.

- Sánchez, Cecilia. (2000) **Derecho Penal Parte General: Doctrina y Jurisprudencia**. 1º ed. San José.
- Serrano, Antonio, Delner Rodríguez y David Campos. (1998) **Manual de Derecho Procesal Penal**. Proyecto "Capacitación de fiscales en técnicas de investigación del delito y defensores públicos y jueces de paz en derechos humanos" San José: PNUD, AID.
- Saussure, Ferdinand de. (1986) **Curso de Lingüística General**. México: Editorial Siglo XXI.
- (1977) **Fuentes manuscritas y estudios críticos**. México. Editorial Siglo XXI.
- Scott, Joan. (1996) *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. En Lamas, Marta (comp.) **El género: La construcción cultural de la diferencia**. México: Grupo editorial Miguel A. Porrúa
- Sobrino, Encarnación. (1985) **Las ideologías pedagógicas. Propositiones teóricas, un modelo de análisis y su aplicación**. Buenos aires: Editorial Hvmánitas.
- Taylor S.J, Bogdan R. (s.f.) **Introducción a los métodos de investigación cualitativa**. Material fotocopiado.
- Todorov, Tzvetan y Osvald Ducrot. (1986) **Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje**. México: Editorial Siglo XXI.
- Torres, Isabel. (2001) **La aplicación e la cuota mínima de participación de las mujeres ¿Ficción o realidad? Un diagnóstico para Costa Rica**. 1 ed. San José: Fundación Arias para la paz y el progreso humano.
- Trejos, Gerardo. (1990) **Derecho de Familia Costarricense**. San José: Juricentro.
- UNIFEM-UNICEF. (1998) **La Mujer en los Códigos Penales de América Latina y el Caribe Hispano**. Colombia: Editorial UNIFEM.
- Valcárcel, Amelia (1991) **Sexo y filosofía: Sobre mujer y poder**. Barcelona, España. Editorial Anthropos.
- Varela, Julia. (1990) *Prólogo a la edición española*. En : **Foucault y la educación. Disciplinas y saber**. España. Ediciones Morata- Fundación Paideia.
- Vargas Pizarro, Maureen. (1996) **La administración educativa, desde la perspectiva de género**. Tesis para optar el grado de Magíster Scientiae, Programa de Estudios de Posgrado: Universidad de Costa Rica

- (1997) **La Mujer en la Administración Educativa desde la Perspectiva de Género: Historia y Poder.** San José: Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia.
- Vega, Flor et al. (1994) **La víctima de los delitos sexuales en el proceso penal y el agresor en el sistema de penas. Análisis género sensitivo.** Tesis de grado para optar el título de Licenciadas en Derecho. Universidad de Costa Rica.
- Vernant, Jean-Pierre. (1992) **Los Orígenes del Pensamiento Griego.** Barcelona: Editorial Paidós Ibérica. Serie Paidós Studio.
- Villareal, Ana Lucía. (2001) **Comportamiento comunicacional de hombres y mujeres en el proceso educativo.** San José PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación. Universidad de Costa Rica
- Villareal, Cecilia. (2000) **Percepciones sobre la femeneidad y sus implicaciones vocacionales en adolescentes.** San José: PIEG, IIMEC, Vicerrectoría de Investigación. Universidad de Costa Rica
- Violi, Patrizia. (1990) *Sujeto Lingüístico y Sujeto Femenino.* En : **Feminismo y Teoría del Discurso.** Madrid : Cátedra
- Zaffaroni, Eugenio Raúl. (1980). **Tratado de Derecho Penal. Parte General: Historia.** Tomo 2. Buenos Aires: Editorial Ediar.
- (1993) En: **Vigiladas y castigadas.** Lima: CLADEM.
- (2000) En: **El género del Derecho Penal: las trampas del poder punitivo.** Buenos Aires: Biblos.
- Zambrano, María. (1998) **Filosofía y Poesía.** México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Zamora, Alicia; Edda Quirós y Miriam Fernández (1996) **Voy paso a paso... Empoderamiento de las mujeres, negociación sexual y condón femenino.** San José: Ministerio de Salud, OMS, INCIENSA.

Leyes y Códigos

- Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia. (1995) **Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer**. Convención Belem do Para: Organización de Estados Americanos. San José, Costa Rica, Colección Documentos, número 8.
- Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia. (1995) **Ley contra el hostigamiento sexual en el empleo y la docencia**. San José, Costa Rica, Colección Documentos, número 1.
- Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia. (1994) **Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer**. Asamblea General Naciones Unidas. San José, Costa Rica, Colección Documentos, número 4.
- Instituto Nacional de las Mujeres. (1999) **Ley Contra la Violencia Doméstica**. San José, Costa Rica. Colección Legislación, número 2, Leyes número 2.
- República de Costa Rica. (1997). **Código Penal** 11^o ed San José, Costa Rica: Porvenir, 1997.

ANEXOS

ANEXO #1

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA PROGRAMA DE DERECHO PENAL GENERAL I Y II SEMESTRE, año 2001

I. Descripción del curso:

A. Información administrativa:

Códigos: De 2003 y De 2010

Créditos: 3 cada materia semestral

Duración: un semestre cada curso¹

Distribución de tiempo: cuatro horas semanales.

B. Propósito

El propósito fundamental del curso es formar al estudiante en todos los aspectos referentes al derecho penal y a los principios de la criminología y la política criminal. Introducir a los estudiantes en tal problemática, significa plantearse una serie de preguntas fundamentales que pasan por responder y discutir cuestiones tales como: ¿Qué es el Derecho penal? ¿Cuáles son las consecuencias del delito? ¿Qué fundamentos tiene la pena y las consecuencias del delito? ¿Qué papel juegan las concepciones criminológicas en las explicaciones del Derecho Penal y de la Pena?

Igualmente, como el delito es la base fundamental del estudio del derecho penal y de su aplicación, el curso tiene como propósito plantear su visión desde la perspectiva de la Constitución Política costarricense y desde las perspectivas doctrinarias actuales.

C. Descripción del curso:

El derecho penal general es el estudio de las reglas y los principios generales, constitucionales y legales que permiten la aplicación de las sanciones a las conductas descritas por la ley como delitos o contravenciones.

En el anterior sentido, los cursos de Derecho Penal General I y II, consisten en un estudio de los siguientes temas fundamentales, a saber:

1. Una parte introductoria en la que se examinan los principios criminológicos fundamentales, desde la criminología etiológica hasta la criminología crítica.
2. En la primera parte se estudia el derecho penal como una forma de control social punitivo institucionalizado; igualmente se lo estudia dentro del sistema de

¹ El programa se presenta como una unidad, toda vez que resulta artificial dividir en dos el estudio del derecho penal general. Se recomienda que el primer semestre - Derecho Penal I - comprenda hasta la tipicidad omisiva, inclusive, para que el segundo curso - Derecho Penal II- inicie con el estudio de las causas de justificación.

justicia penal y se conocen las opiniones criminológicas sobre la materia. Se recomienda hacer, en esta parte, un estudio de la evolución de las ideas penales en relación con la evolución de las ideas filosófico políticas de la humanidad.

3. Una segunda parte estudia las bases constitucionales del derecho penal costarricense tomando en cuenta tanto el texto constitucional como las resoluciones de la casa de casación respectiva.
4. Por otra parte se estudia el tema de la ley penal, su forma, su aplicación en el tiempo y en el espacio.
5. Una cuarta parte, que es más extensa, trata sobre el concepto de delito y sus elementos.
6. La última consiste en una teoría de la sanción penal.

Los cursos de Derecho Penal General pretende formar juristas con conocimiento serio sobre la temática de la ley penal, del delito y de la sanción estatal y desmitificar todos los aspectos sobre la formación de ley pena y las concepciones acerca de la delincuencia.

II. Objetivos:

1. Generales:
 - Plantear un concepto de derecho penal y de sus elementos distintivos, a saber el delito y la sanción.
 - Conocer las discusiones sobre deslegitimación del derecho penal.
 - Poseer una actitud crítica acerca los fines de la pena.
 - Conocer los aportes de la criminología a los conocimientos del saber penal.
 - Adquirir una actitud crítica en relación con el concepto de ley penal y de su aplicación en el territorio costarricense.
 - Analizar desde un punto de vista jurídico los problemas propios de este saber.
 - Analizar desde un punto de vista criminológico los problemas propios de este saber.
 - Conocer el impacto social del funcionamiento del sistema de justicia penal en Costa Rica.

- Reconocer que el Derecho Penal de un estado es reflejo de las normas constitucionales.

2. Específicos:

Al finalizar el curso los estudiantes serán capaces de:

- Definir el marco teórico conceptual del Derecho Penal, su ubicación en el contexto de una política criminal y los principios básicos que lo rigen.
- Entender que el derecho penal y el sistema de justicia penal, pueden ser objeto de diferentes discursos interpretativos.
- Manejar el papel que juegan los conocimientos criminológicos en el saber penal.
- Señalar y discernir las diferentes posibilidades definitorias del Derecho Penal así como sus características conceptuales y su objeto de estudio.
- Dominar la naturaleza de la ley penal, su diferencia con la norma penal, las fuentes de la ley penal, su estructura y sus formas particulares de aplicación e interpretación.
- Conocer los lineamientos generales de la Teoría del Delito, así como los aspectos fundamentales y específicos involucrados en su definición.
- Identificar cada uno de los elementos del delito y detectar la ausencia de alguno de ellos, por medio de las causas que lo eliminan.
- Identificar los elementos estructurales del tipo y estar en posibilidad de crear tipos claros y precisos, manteniendo la actitud crítica ante los existentes.
- Conceptuar la antijuricidad y la culpabilidad como elementos de la Teoría del Delito.
- Conocer características fundamentales de las concepciones de autor y participación en el delito.
- Conocer lineamientos generales de la Teoría de la Sanción, así mismo, conocer las diferentes clases de sanciones, prisión, multa y medidas de seguridad.
- Dominar el manejo del Código Penal en cuanto a penas.

III. Contenidos:

Tema I: Conceptualización del Derecho Penal.

- A. Control social, sistema penal y derecho penal.
 - 1. Sistemas de control social formal e informal.
 - 2. El sistema de justicia penal: su papel en la reacción frente al delito.
 - 3. Los discursos del "sistema" de justicia penal: episteme versus doxa. (discursos de ley y orden; las nuevas tareas del orden simbólico del derecho penal moderno).
- B. Los aportes de la criminología
 - 1. La necesidad del acercamiento científico al problema del delito.
 - 2. Tendencias criminológicas más importantes.
 - 3. La situación actual.
 - 4. Las discusiones sobre minimalismo y abolicionismo como propuesta criminológica y de política criminal.
- C. La misión del derecho penal ¿Prevención general, prevención especial?
- D. Relaciones del derecho penal con otras disciplinas.

Tema II: Principios constitucionales que informan el Derecho Penal Costarricense.

- A. Principios de legalidad criminal y sus derivados.
- B. Principio de culpabilidad
- C. Irretroactividad de la Ley Penal
- D. Reserva y autonomía ética
- E. Penas degradantes y perpetuas

Tema III: La Ley Penal

- A. Fuentes del Derecho penal
- B. Ley Penal: carácter escrito, forma, derogación e interpretación.
- C. Aplicación de la Ley Penal
 - 1. Los sujetos
 - 2. Aplicación del Tiempo
 - 3. Aplicación del espacio
 - 4. La extradición.

Tema IV: El delito

- A. Niveles Analíticos de la Teoría del delito
- B. El problema de la definición del delito
- C. El bien jurídico tutelado como presupuesto real de la descripción penal.
- D. Los elementos que estructuran la noción formal del delito.
- E. Teoría de la imputación objetiva.

Tema V: La acción en el Derecho Penal

- A. Concepto y función de la conducta.
- B. El concepto óntico y el concepto técnico jurídico de acción
- C. Causalismo, finalismo y funcionalismo y sus repercusiones en el teoría del delito.

D. Ausencia de conducta.

Tema VI: La acción típica

- A. Estructura de los tipos penales
- B. Tipo sistemático y tipo Garantía
- C. Evolución del concepto de tipo
- D. Los elementos estructurales del tipo
 - 1. El núcleo, elementos accesorios
 - 2. Los sujetos:
 - 3. Elementos subjetivos
 - a. Sujeto activo, división de los delitos de acuerdo con el sujetos activo.
 - Delitos monosubjetivos y plurisubjetivos
 - Delitos propios y de propia mano
 - Delitos con participación necesaria.
 - b. Sujeto pasivo, víctima y perjudicado.
 - 4. Elementos normativos
- E. Tipicidad legal y tipicidad penal: el método de la tipicidad conglobante.

Tema VIII: Tipicidad dolosa

- A. Aspecto cognoscitivo del dolo
 - 1. Dolo y conocimiento
 - 2. Dolo avalorado y dolo desvalorado
 - 3. Previsión de la causalidad y del resultado y errores en la causalidad.
- B. Ausencia de dolo por error de tipo
- C. Aspecto conativo del dolo
 - 1. Clases de dolo

Tema IX: Tipicidad Culposa

- A. Aspectos objetivo y subjetivo del tipo culposo
- B. Problemática del caso fortuito y de la fuerza mayor.

Tema X: Problemática de la responsabilidad objetiva

- A. El principio de culpabilidad
- B. Las figuras complejas: preterintención; delitos calificados por el resultado
- C. Versari in re ilícita; la actio liberae in causa

Tema XI: Tipicidad omissiva

- A. Naturaleza y estructura del tipo omisivo
- B. La omisión propia
- C. La omisión impropia
- D. El tipo omisivo subjetivo
 - 1. El dolo en la omisión

2. Las omisiones culposas

Tema XII: Tipicidad Conglobante como correctivo de la tipicidad legal.

- A. Cumplimiento de un deber legal y su problemática
- B. Lesiones en los deportes
- C. Intervenciones quirúrgicas con fines terapéuticos
- D. La afectación del bien jurídico.

Tema XIII: Aintijuricidad y justificación.

- A. Norma y Ley Penal
- B. Contradicción con el orden jurídico
- C. Fundamentos de la justificación
- D. Las causas de justificación en particular
 - 1. Legítima defensa
 - 2. Estado de necesidad
 - 3. Consentimiento del derechohabiente
 - 4. Ejercicio legítimo de un derecho
 - 5. Exceso en las causas de justificación



Tema XIV: La culpabilidad

- A. Concepto y fundamentos
- B. La capacidad de culpabilidad o imputabilidad
- C. El error de prohibición y de comprensión
- D. Reducción del ámbito de autodeterminación.

Tema XV: El iter criminis

- A. La fase interna (ideación, deliberación, resolución).
- B. Fase intermedia (la resolución manifestada).
- C. La fase externa (preparación, ejecución, consumación y agotamiento).
- D. Tentativa, delito frustrado, desistimiento voluntario y arrepentimiento activo. Delito imposible y delito putativo.

Tema XVI: Autoría y participación

- A. Autoría (autor, coautor, autor mediato)
- B. La participación
 - 1. Participación necesaria
 - 2. La participación facultativa. Sus principios
 - Complicidad
 - Instigación

Tema XVII: Concurso de tipos.

2. Las omisiones culposas

Tema XII: Tipicidad Conglobante como correctivo de la tipicidad legal.

- A. Cumplimiento de un deber legal y su problemática
- B. Lesiones en los deportes
- C. Intervenciones quirúrgicas con fines terapéuticos
- D. La afectación del bien jurídico.

Tema XIII: Aintijuricidad y justificación.

- A. Norma y Ley Penal
- B. Contradicción con el orden jurídico
- C. Fundamentos de la justificación
- D. Las causas de justificación en particular
 - 1. Legítima defensa
 - 2. Estado de necesidad
 - 3. Consentimiento del derechohabiente
 - 4. Ejercicio legítimo de un derecho
 - 5. Exceso en las causas de justificación

Tema XIV: La culpabilidad

- A. Concepto y fundamentos
- B. La capacidad de culpabilidad o imputabilidad
- C. El error de prohibición y de comprensión
- D. Reducción del ámbito de autodeterminación.

Tema XV: El iter criminis

- A. La fase interna (ideación, deliberación, resolución).
- B. Fase intermedia (la resolución manifestada).
- C. La fase externa (preparación, ejecución, consumación y agotamiento).
- D. Tentativa, delito frustrado, desistimiento voluntario y arrepentimiento activo. Delito imposible y delito putativo.

Tema XVI: Autoría y participación

- A. Autoría (autor, coautor, autor mediato)
- B. La participación
 - 1. Participación necesaria
 - 2. La participación facultativa. Sus principios
 - Complicidad
 - Instigación

Tema XVII: Concurso de tipos.

- A. concurso real o material
- B. Concurso ideal
- C. El delito continuado

Tema XVIII: Teoría de la sanción:

- A. Coercibilidad y sus formas
 - 1. Cumplimiento obligatorio
 - 2. Indemnización
 - 3. Castigo
- B. Estudio del castigo en el Derecho Penal
 - 1. El principio de la legalidad de la pena
 - 2. Función de la pena de acuerdo con las actuales posiciones criminológicas y de política criminal y según nuestra legislación.

Tema XIX: Las penas en Costa Rica.

- A. Penas privativas de libertad
 - 1. Crisis de la pena en prisión
 - 2. Cumplimiento de la pena de prisión en el Sistema Penitenciario costarricense.
- B. La pena pecuniaria en el Código Penal costarricense
 - 1. El sistema días multa
- C. Las penas alternativas
 - 1. Los motivos que inspiran
 - 2. Las penas alternativas en particular.

Tema XX: La individualización de las penas

Tema XXI: Causas que impiden la aplicación de las penas.

- A. Excusas legales absolutorias. Concepto y casos. Diferencias con las condiciones objetivas de punibilidad.
- B. Causas de extinción de la acción penal y de la pena.

Tema XXII: Las medidas de seguridad.

- A. Concepto
- B. Diferencia de las penas
- C. Sujetos
- D. Clases
- E. Problemática de las medidas de seguridad para imputables

Tema: XXIII: Dogmática jurídico penal y político criminal

- A. Los aportes de algunas corrientes criminológicas
- B. El modelo del método dogmático del finalismo

- C. Las propuestas actuales
- D. Replanteamiento de Roxín acerca de la relación entre teoría del delito y política criminal.
- E. La propuesta de normativización de las corrientes funcionalistas.
- F. Críticas de las tendencias y crítica de la crítica.

IV. Metodología

El curso, por su naturaleza, exige una metodología fundamentalmente expositiva. A esta se acompañarán interrogatorios y discusión sobre los temas que corresponden.

Se considera necesario que al inicio de cada lección los estudiantes realicen una síntesis de lo visto en la anterior como punto de partida para el tema que corresponda desarrollar.

V. Evaluación

- A. Dos exámenes parciales que evalúa la teoría. Valor 30% cada uno. Este porcentaje esta dado por los siguientes criterios:
 - precisión conceptual
 - coherencia en el tratamiento del tema
 - análisis crítico del tema
 - argumentación

Fecha a convenir con las autoridades de la Facultad y la Asociación de Estudiantes de Derecho.

- B. A juicio del profesor, podrá asignarse un porcentaje a llamadas orales por el profesor. Este porcentaje está dado por los criterios señalados.
- C. Examen final sobre toda la materia del programa. Valor 40% dado por los criterios enunciados en A. Fecha a fijar según el punto A.

VI. Bibliografía

Los textos básicos que se utilizan en el curso son:

Carbonell Mateu, Juan Carlos. Derecho Penal: conceptos y principios constitucionales. Valencia, Tirant lo blanch. 1995

Ferrajori, Luigi. Derecho y Razón. Teoría del garantismo penal. Madrid, Editorial Trotta, 1989.

Hassemer, Winfried y Muñoz Conde, Francisco. Introducción a la Criminología y al Derecho Penal. Valencia, Tirant lo blanch. 1989

Hassemer, Winfred. Critica al derecho penal de hoy. Bogotá, Universidad Externado de Colombia, 1998.

Sandoval Huertas, Emiro. Sistema Penal y criminología crítica. Temis, Bogotá, 1999.

Sánchez Romero, Cecilia. Derecho Penal. Parte General. Doctrina y Jurisprudencia. San José, Editorial Jurídica Continental, 2000.

Zaffaroni, Eugenio Raúl. Derecho Penal. Parte General. Buenos Aires, Ediar, 2000.

DOS MODALIDADES DE LECTURA²

Néstor A. Braunstein

En el primer capítulo de este libro comenzamos a fundar las objeciones que nos despertaban los intentos en mostrar a la ciencia como surgiendo en directa continuidad con las experiencias sensoriales. Venimos sosteniendo a lo largo de todas estas páginas que el conocimiento se adquiere mediante un trabajo de producción teórica que toma como materia prima a los datos "evidentes" aportados por los sentidos y que tiene como objetivo llegar a comprender el sistema de determinaciones que produce a tales experiencias. En contradicción con las tesis epistemológicas que dominan el mundo académico de nuestro tiempo no es un libro que puede ser leído directamente para captar en él las verdades que encierra.

Para la epistemología continuista la realidad empírica se presenta como un libro. Pero debemos extremar nuestros cuidados en la crítica a tal concepción. Reléanse las últimas palabras del párrafo precedente: "la realidad no es un libro, etc." En la metáfora del libro está jugando un presupuesto, un prejuicio. Si la realidad fuese un libro entonces, sí, bastaría con saber leer y ya tendríamos conocimientos. Hasta este punto quedaría establecido que la realidad no hay que leerla. Pero parecería que a los libros sí hay que leerlos, que la lectura sí sería una actividad elemental que nos introduciría en la estructura de lo real.

El psicólogo o el censista pregunta a su entrevistado: "-¿Sabe leer?" "-Sí", "-A qué edad aprendió" "-A los seis años". El encuestador anota las respuestas e imagina estar conociendo a su sujeto. Es en este punto donde intarclamos una pregunta impertinente: ¿Qué entendemos por leer? Cuando criticábamos el conocimiento sensorial decíamos que él nos permitía **reconocer** las apariencias y que ello implicaba **desconocer** la estructura de lo real. Ahora podemos plantear lo mismo con respecto a la lectura. Para los sencistas "saber leer" es saber reconocerlas palabras escritas, para los maestros es saber referir esas palabras a objetos o acontecimientos reales eme-a=ma eme-a=ma, mamá y la figura sonriente de una mujer joven y rubia flotando por encima de las letras. El niño aprende a leer: "Cristóbal Colón descubrió América el 12 de octubre de 1492". El maestro reconoce el "saber" en su alumno y lo califica: 10 puntos. Ambos están en condición de ser promovido. El alumno sabe leer el libro. El maestro sabe leer al alumno y el Estado al maestro.

Ya éramos adultos cuando leímos estas frases sorprendentes escritas por un negro, Stokely Carmichael: "Colón no descubrió América. Colón fue talvez el primer hombre blanco que se sepa haya puesto el pie en América. Eso es todo. Allí había hombres antes de que llegara Colón". La revelación era deslumbrante. ¿Cómo no habíamos aprendido a leer bien? Los maestros y profesores nos habían asegurado que sí. Los libros eran claros, transparentes. Enseñaban. Pero los maestros no nos habían enseñado a desconfiar de los textos, a preguntarnos por que dicen lo que dicen, por qué callan lo que callan. Desde "ma-

² Tomado de: Braunstein, Nestor y otros, *Psicología, Ideología y Ciencia*. Siglo XXI, editores, 9na edición, 1983.

ma" del libro de primer grado en adelante los libros tienden (por lo común) a hacernos **reconocer** la realidad, es decir, a desconocer sus determinaciones. El estudiante llega a la universidad adiestrado en el movimiento de reconocer palabras, atribuirles a una realidad que estaría reflejada como en un espejo por ellas, reproducirlas a pedido del profesor y obtener beneficios según la fidelidad de tal reproducción. Pero así como el conocimiento científico aparecería como un desafío a los datos de la experiencia vivida, así el aprendizaje debe comenzar por un cuestionamiento de los títulos legítimos de los textos en los que se estudia. Se puede leer toda la vida sin saber leer. Aprender a leer es un trabajo difícil que debe realizarse contra los hábitos de la lectura inculcados durante el período que se llama de "formación".

Es que hay dos maneras de leer. Una es la **lectura literal**, lectura letra a letra, preocupada por reconocer las palabras y reproducirlas, lectura para aprobar exámenes, estimulada y premiada, lectura que da respuestas pertinentes a las preguntas prefiguradas por el texto que se lee, única lectura que interesa a los maestros y a los censistas. Conviene disipar posibles equívocos: no es que el lector literal no sea capaz de oponerse a lo escrito. De hecho con frecuencia lo hace: "con esto el autor X dice Y por que es....ista". Pero en todos los casos quien lee a la letra supone que el texto que cae bajo sus ojos es el portador de un sentido y de unas determinadas intenciones del autor que se hacen transparentes en el acto mismo de la lectura. Así, pareciera que estudiar un texto en profundidad es llegar a develar ese sentido y esas intenciones para luego aceptar e incorporar lo "bueno" y descartar lo "malo".

Y hay una segunda manera: la **lectura sintomal**, que no busca en el texto un conjunto de respuestas sino que tiende a producir preguntas. Para la lectura sintomal lo que está escrito es un efecto, un producto de una serie de determinaciones cuyo mecanismo debe esclarecer. El problema para un lectura sintomal es llegar a saber cuál es la problemática en la que el texto se inscribe y a la que él pretende responder. No se preocupa por la persona del autor ni por sus supuestas intenciones, ni por reemplazar lo escrito por algún "...ismo" que permita etiquetar y calificar o descalificar. El texto llega siempre a ocupar un lugar dentro del conjunto de textos que abordan una determinada problemática ideológica o científica. Las palabras remiten a nociones o a conceptos que guardan una relación entre sí que puede ser dilucidada. También remite a sectores eludidos ("reprimidos") por el discurso, a repeticiones innecesarias que pueden ocupar el lugar de un concepto ausente, a ambigüedades, a respuestas que se ofrecen frente a una pregunta que no se ha formulado o que se ha deformado, a preguntas que carecen de respuesta. Lo escrito aparece como el efecto de una estructura invisible que incluye al autor, al sistema de determinaciones conscientes e inconscientes que actuaron sobre él, a la problemática abierta en el plano ideológico o científico, al conjunto de circunstancias sociales, políticas, económicas e ideológicas que rodean al acto de escribir tanto como al de leer y al lector mismo. Esta lectura es inquietante, intranquilizadora, en un cierto sentido es una lectura "maldita". "Sintomal" es la expresión acuñada por Althusser para aludir así al modo en que el psicoanalista lee el discurso de su paciente, como un **contenido manifiesto** a partir del cual puede y debe producirse el **contenido latente**, inaudible, así como el concepto de proceso de transformaciones que se ha efectuado sobre las ideas latentes hasta desembocar en ese texto deformado que es el contenido manifiesto; "sintomal" porque busca los

sintomas que se manifiestan en lo dicho y que aluden o permiten la filtración de lo no dicho, lo reprimido, lo latente.

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
CENTRO UNIVERSITARIO DE TURISMO

PSICOLOGIA DEL TURISMO

PSICOLOGIA DEL TURISMO

PSICOLOGIA DEL TURISMO

PSICOLOGIA DEL TURISMO

ADMINISTRACION

El curso de Psicología del Turismo tiene como objetivo de los estudiantes que se inscriben en este curso, el de comprender y analizar los fenómenos psicológicos que ocurren en el contexto del turismo, así como su influencia en el comportamiento del turista y del profesional del sector.

PSICOLOGIA DEL TURISMO

Este curso es una asignatura de la licenciatura de Turismo y se imparte en el primer semestre de la carrera. El curso tiene como objetivo principal que los estudiantes comprendan y analicen los fenómenos psicológicos que ocurren en el contexto del turismo, así como su influencia en el comportamiento del turista y del profesional del sector.

El curso de Psicología del Turismo tiene como objetivo de los estudiantes que se inscriben en este curso, el de comprender y analizar los fenómenos psicológicos que ocurren en el contexto del turismo, así como su influencia en el comportamiento del turista y del profesional del sector. Este curso es una asignatura de la licenciatura de Turismo y se imparte en el primer semestre de la carrera. El curso tiene como objetivo principal que los estudiantes comprendan y analicen los fenómenos psicológicos que ocurren en el contexto del turismo, así como su influencia en el comportamiento del turista y del profesional del sector.

ANEXO # 2

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA CURSO DIDÁCTICA UNIVERSITARIA

- **PROFESORA:** Leticia Olguín
- **CICLO LECTIVO:** I semestre 2001
- **HORARIO DEL CURSO:** Lunes de 5pm a 9pm 26 de marzo
- **LUGAR:** Facultad de Derecho

- **ASPECTOS ADMINISTRATIVOS:**

El curso de Didáctica Universitaria tiene una duración de 15 semanas, está organizado en sesiones semanales el día lunes y 2 sesiones de consulta para el rediseño del programa de cada participante.

- **DESCRIPCION GENERAL**

Este curso está dirigido a los profesores de la Facultad de Derecho y se propone integrar los aspectos teóricos analizados y discutidos con la aplicación en los propios cursos. Para tal efecto se brindarán los fundamentos, métodos de análisis e instrumentos que faciliten el rediseño y ejecución de estos programas en el ámbito jurídico.

El supuesto básico de este curso es considerar la metodología como una forma de ver y tratar los contenidos que se hace consustancial con estos. Complementariamente, las vertientes que determinan estrategias metodológicas que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje jurídico son: la concepción jurídico-epistemológica adoptada, las teorías del aprendizaje seleccionadas y la fundamentación pedagógico- curricular asumida.

A manera de hipótesis, existiría una relación de continuidad o interrelación entre el área del conocimiento, la producción curricular y la práctica profesional con que se ejerce el poder de la propia disciplina y en el proceso enseñanza-aprendizaje.

• OBJETIVOS:

Al finalizar el curso los participantes estarán capacitados para:

- Rediseñar los programas de su curso, aplicando los aspectos teóricos reflexionados y resolver los problemas que se detectaron en la práctica.
- Profundizar y sistematizar el aporte de la Facultad de Derecho a la sociedad costarricense en la formación de abogados y en promover la presencia de la Institución en el debate de los grandes problemas nacionales.

• CONTENIDOS:

Los contenidos se organizan alrededor de tres dimensiones articuladas:

- El desarrollo histórico-evolutivo de la Institución Universidad Latinoamericana- Universidad de Costa Rica- Facultad de Derecho- situación actual.
- Las tres vertientes de las estrategias metodológicas: teorías jurídicas, teorías del aprendizaje y teorías pedagógicas curriculares.
- Los métodos de análisis para abordar la institucionalidad formal y real del conocimiento jurídico; la planificación estratégica de los procesos de enseñanza y aprendizaje jurídico; el diseño, ejecución, evaluación y seguimiento de un curso de derecho.

• METODOLOGÍA:

El curso está organizado en 15 sesiones de trabajo, en cada una se integra el análisis y la discusión de los aspectos teóricos con reflexiones críticas sobre nuestras prácticas institucionales e individuales. Se pretende la internalización de las reflexiones y su aplicación en los cursos que tienen a su cargo los participantes.

La evolución histórica de la universidad latinoamericana y costarricense se desarrollará en un tercio de cada sesión durante nueve semanas, iniciando en la segunda clase.

A partir de la décima clase, en un tercio de la sesión se dedicará a la presentación de los avances del rediseño de los cursos de cada participante.

• EVALUACIÓN:

En el curso se incorporarán las siguientes formas de evaluación:

- Un diagnóstico inicial de expectativas de los participantes.
- Evaluaciones de aportes de los participantes en cada una de las clases.
- Evaluación de los avances del rediseño
- Evaluación final de programa de curso completo y de los aportes a la institución.

• **CRONOGRAMA:**

I semana: Análisis expectativas. Presentación del programa, diagrama general de la organización de los contenidos y metodología de trabajo. Exposición de los supuestos y métodos de análisis propuestos. Presentación de los programas a cargo, análisis de las prácticas. Normativa institucional relacionada.

II y III semana: Análisis y discusión de Critical Legal Studies. Estudio comparado. Análisis histórico: Ribeiro.

IV y V semana: Análisis y discusión del texto de Bourdieu. Hipótesis de trabajo. Análisis histórico: Tunnermann.

VI, VII, VIII, IX y X semana: Análisis, discusión y aplicaciones a situaciones concretas de las tres vertientes de las estrategias metodológicas: teorías jurídico-epistemológicas, teorías del aprendizaje y teorías pedagógicas curriculares. (docencia, investigación y extensión). Análisis histórico: Frondizi y Goldstein. Consultas para la elaboración de los rediseños.

XI y XII semana: Análisis estratégico para la planificación, aplicación a los procesos de enseñanza y aprendizaje del derecho. Métodos para el diseño de cursos. Estudio comparado. Avances de los programas rediseñados.

XIII, XIV y XV semana: Visión integral de los programas y el plan de estudios. Análisis de los aportes de los participantes para verificar el logro de los objetivos propuestos. Evaluación del curso a cargo de los participantes.

• **BIBLIOGRAFÍA:**

- Bourdieu, P. 2000. Poder, derecho y clases sociales. Editorial Desclée. Bilbao, España.
- Dallari, D. 1996. O Poder dos Juizes. Editorial Saraiva. Sao Paulo, Brasil.
- Duverger, M. 1975. Métodos de las ciencias sociales. Editorial Ariel. Barcelona España.
- Freire, P. 1977. Apuntes de la experiencia pedagógica en proceso. Editorial Siglo XXI. Madrid, España.
- Fronzizi, R. 1972. La Universidad es un mundo de tensiones. Deslinde No. 20 UNAM. México D.F., México.
- Goldstein, D. 1989. Biotecnología, Universidad y política. Editorial Siglo XXI. México D.F., México.
- Gomes, L.F. 1997. A Dimensao da Magistratura. Editorial Revista dos Tribunais. Sao Paulo, Brasil.
- Haba, P. 1995. Pedagogismo y "mala fe". Editorial Investigaciones Jurídicas S.A. San José.
- Hilgard, E y Bower, G. 1976. Teorías de aprendizaje. Editorial Trillas. México D.F.
- Hobsbawn. 1998. Historia del siglo XX. Editorial Crítica (Grijalbo Mondadori). Buenos Aires, Argentina.
- Konder, F. 1999. A afirmação historica dos direitos humanos. Editorial Saraiva. Sao Paulo, Brasil.
- Pérez, J. 1996. El movimiento Critical Legal Studies. Editorial Tecnos S.A. Madrid, España
- Piaget, J. *et al.* 1975. Tendencias de la investigación en las ciencias sociales. Editorial Alianza. UNESCO. Madrid, España.
- Ribeiro, D. 1971. La universidad Latinoamericana. 2da. Edición. Editorial de la Biblioteca general de Venezuela. Caracas. Venezuela.
- Tunnermann, C. 1983. Estudios sobre la teoría de la universidad. Editorial EUDECA. Centroamérica.
- Universidad de Costa Rica. 1990. Estatuto Orgánico. Editorial Oficina de publicaciones de la Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.
- Vygotsky, L. 1979. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. Barcelona, España.

NOTA: Se incluye como documentos de estudio los reglamentos y plan de estudio de la Facultad de Derecho, UCR. San José. Costa Rica.

ANEXO # 3

Guías de entrevista Profesores/as

1. ¿Es importante el Derecho y el Derecho Penal para el desarrollo socio-cultural de nuestro país?

<i>¿Qué es lo que busco?</i>	<i>¿Para qué?, ¿Por qué?</i>
-Percepción personal del lugar y del contexto social.	-Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relaciones De y realidad sociocultural (3) -Relaciones violencia simbólica y De. Pe. (5)

2. ¿Cuál es la incidencia del Derecho Penal en la sociedad? ¿Cuáles son los efectos sociales del discurso y la acción penal?

- Clarificar la importancia que tiene el De. Pe. en la realidad sociocultural social, desde un punto de vista práctico.	-Relaciones entre realidad sociocultural y el De. Pe. (3) -Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)
---	--

3. ¿Siente usted que ser profesor/a de Derecho Penal le da algún prestigio o status dentro del conglomerado social? ¿Por qué sí o por qué no?

-Percepción de los niveles de jerarquía y status	-Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)
--	--

4. Por qué enseña usted Derecho Penal? ¿Le gusta hacerlo?

-Relación personal con el De.	-Relación realidad sociocultural y De. Pe. (3) -Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)
-------------------------------	--

5. ¿Cuáles son los principales elementos o contenidos que deben contemplar la relación profesor/estudiante?

-Percepción sobre los valores o parámetros de comunicación del profesor/a en relación con sus alumnas/os.	-Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5) -Relaciones entre Ed. Y De. Pe (1)
---	---

6. ¿Percibe usted alguna diferencia en el desempeño en el aula entre sus alumnos y alumnas?

-Conocer si se reflejan las diferencias de socialización en el comportamiento femenino y dentro del aula o si los/as profesores las establecen.	- Relaciones entre el deber ser De. Pe. (2) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5) - Relaciones entre Ed. Y De. Pe (1)
---	---

7. ¿Cómo hace usted para saber que los estudiantes le están comprendiendo?

-Profundizar en la relación profesor/a y estudiantes, conocer cuál metodología de enseñanza y evaluación emplea con mayor frecuencia cada uno de ellos/as.	-Relación entre educación y De Pe. (1) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5) -Relaciones de poder y De. Pe. (4)
--	---

8. ¿Cree usted que hay diferencias entre hombres y mujeres desde lo socio-cultural? ¿Cómo se manifiesta en la clase?

-Descubrir representaciones simbólicas culturales en las relaciones entre hombres y mujeres.	-Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2) - Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)
--	--

9. ¿Qué es para usted perspectiva de género?

-Saber cuál es el concepto de género que se tiene y si se establecen parámetros de diferenciación entre hombres u mujeres.	- Relaciones entre realidad sociocultural y De. (3) - Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2) - Relaciones de poder y De. Pe. (4)
--	---

10. ¿Considera usted que hay vacíos dentro de la normativa penal, es decir se ajusta la selección de bienes jurídicos a la realidad sociocultural?

-Establecer las relaciones entre bienes jurídicos y la realidad sociocultural desde la perspectiva del género femenino.	-Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe. (3) -Relaciones entre el deber ser femenino De. Pe. (2) -Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)
---	--

11. ¿Cree usted que existe algún trato discriminatorio o diferenciado para las mujeres, o que haya algún tipo de sexismo?

<p>-Analizar si educadores/as consideran que el De. Pe es discriminatorio en su aplicación y conocer la percepción general doctrinal que se tiene.</p>	<p>-Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relación violencia simbólica y De. Pe. (5) -Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe. (3) -Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p>
--	--

12. Usted qué piensa de estas tres frases:

- a. "Los hombres hacen lo que les da la gana, porque el hombre es hombre"
- b. "Aquí se hace lo que yo digo" o "aquí mando yo y punto"
- c. "Los hombres matan atacando, las mujeres defendiéndose"

<p>-percepción que se tiene de la relación entre hombres y mujeres. -determinar la ubicación jerárquica entre hombres y mujeres. -Conocer si existe conciencia de los permisos de comportamiento otorgados socioculturalmente a los hombres.</p>	<p>- Relaciones entre Ed y De. Pe (1) - Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe (3) - Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2) - Relaciones de poder y De. Pe. (4) - Relación violencia simbólica y De. Pe (5)</p>
--	--



13. ¿Impone el Derecho Penal conductas, criterios o valores?

<p>-Conocer el concepto de De. Pe desde el punto de vista de la estructura axiológica de la sociedad.</p>	<p>- Relaciones entre Ed y De. Pe (1) - Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2) - Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p>
---	---

Opcional:

14. ¿Tiene algo que ver el Derecho Penal y (alguna actividad de interés personal? O ¿Usted que hace en sus ratos libres? Tiene alguna relación esa actividad con el Derecho Penal?

-Percepción personal del De. Pe.	- Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2) - Relaciones violencia simbólica y De. Pe. (5) - Relación entre realidad sociocultural y De. Pe. (3)
----------------------------------	--

ENTREVISTA ESTUDIANTES

1. ¿Cuál es la incidencia del Derecho Penal en la sociedad? ¿Cuáles son los efectos sociales?

-Percepción de la ubicación del De en el contexto social.	-Relación del derecho y la realidad sociocultural. (3) -Estructura simbólica. -Relaciones de poder y De. Pe. (4)
---	--

2. ¿Siente usted que actualmente ser estudiante de Derecho Penal y en el futuro abogado/a le da algún prestigio o status dentro del conglomerado social? ¿Por qué sí o por qué no?

-Percepción sobre las jerarquías socioculturales y sobre las estructuras de poder y dominación simbólica.	-Relaciones de poder y De. Pe. (4)
---	------------------------------------

3. ¿Por qué estudia usted Derecho Penal? ¿Le gusta?

-Relación personal con el De. Pe.	-Relación realidad sociocultural y De. Pe. (3) -Relaciones de poder y De. Pe. (4) -Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)
-----------------------------------	--

4. ¿Cuáles son los principales elementos o contenidos que deben contemplar la relación estudiante-profesor/a y profesor/a-estudiante? ¿Cómo son realmente estas relaciones?

<p>-Percepción sobre los valores o parámetros de comunicación del los y las estudiantes en relación con sus profesores/as.</p>	<p>- Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p> <p>-Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>-Relaciones entre Ed. Y De. Pe (1)</p> <p>-Estructura simbólica.</p>
--	---

5. ¿Cree usted que el método de enseñanza que se utiliza, le facilita la comprensión de la materia? ¿Cuál es la técnica empleada en los cursos de Derecho Penal?

<p>-Profundizar en la relación y percepción entre las y los estudiantes y los y las profesoras, conocer las percepción sobre las metodologías de enseñanza y evaluación empleados en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>- Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p> <p>- Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>- Relación entre educación y De Pe. (1)</p>
---	---

6. ¿Existen diferencias en el comportamiento entre los hombres y las mujeres en la clase? ¿Cuáles son?

<p>-Percepción de los niveles de jerarquía y status y la diferenciación social</p>	<p>-Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)</p> <p>-Relaciones entre el deber ser femenino y De. Pe. (2)</p> <p>-Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p>
--	---

7. **¿Encuentra usted alguna diferencia en la relación que establece el profesor con respecto a las alumnas y los alumnos? ¿En qué consiste esa diferencia?**

<p>-Percepción de los niveles de jerarquía y status y la diferenciación social</p>	<p>-Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)</p> <p>-Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p>
--	---

8. **¿Percibe usted alguna diferencia en el desempeño académico en el aula entre sus compañeras y compañeros? ¿Y en cuanto a las formas de relacionarse entre ustedes?**

<p>-Conocer si se reflejan las diferencias de socialización dentro del aula o si los/as profesores las establecen.</p>	<p>- Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)</p> <p>- Relaciones entre el deber ser femenino y De. Pe. (2)</p> <p>- Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p>
--	--

9. **¿Cómo definiría el perfil de un buen estudiante y el de una buena estudiante?**

<p>-Conocer percepciones sobre las diferencias de socialización, jerarquía y comportamientos culturales que se expresan dentro del proceso de enseñanza aprendizaje o si los/as profesores los establecen.</p>	<p>- Relaciones entre el deber ser femenino y De. Pe. (2)</p> <p>- Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>- Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)</p>
--	--

10. ¿Qué importancia tiene o qué significa para usted obtener el título de abogado/a? ¿Cuáles son sus expectativas a futuro?

<p>-Percepción de los niveles de jerarquía y status</p>	<p>-Relaciones entre Ed. y De. Pe (1)</p> <p>-Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p>
---	---

11. ¿Cree usted que hay diferencias entre hombres y mujeres desde lo socio-cultural? ¿Si las hay, cuáles son y cómo se manifiestan en la clase?

<p>-percepción sobre las consideraciones que los y las estudiantes tienen sobre el De. Pe. si consideran que éste es discriminatorio, si hay vacíos y conocer la percepción teórica doctrinal que se tiene.</p>	<p>-Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p> <p>-Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe (3)</p> <p>-Relación entre violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>-Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p>
---	---

12. ¿Qué entiende por género?

<p>-Analizar si los y las estudiantes consideran o tienen algún conocimiento sobre la perspectiva de género y su relación con el De. Pe.</p>	<p>- Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p> <p>- Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p> <p>- Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe. (3)</p> <p>-Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p>
--	---

13. ¿Cree usted que existe algún trato discriminatorio o diferenciado para las mujeres en el Derecho Penal, por ejemplo que haya algún tipo de sexismo?

<p>-Analizar si los y las estudiantes consideran que el De. Pe es discriminatorio, conocer la percepción que se tiene del problema.</p>	<p>- Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p> <p>- Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p> <p>- Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe. (3)</p> <p>-Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p>
---	---

14. ¿Usted qué piensa de estas tres frases:

- a. "Los hombres hacen lo que les da la gana, porque el hombre es hombre"
- b. "Aquí se hace lo que yo digo" o "aquí mando yo y punto"
- c. "Los hombres matan atacando, las mujeres defendiéndose"

<p>-Percepción que se tiene de la relación entre hombres y mujeres.</p> <p>-Determinar la percepción de jerarquía que se visualiza entre hombres y mujeres.</p> <p>-Conocer si existe conciencia de los permisos y ventajas de los comportamientos otorgados socioculturalmente a los hombres.</p>	<p>- Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p> <p>- Relaciones entre realidad sociocultural y De. Pe (3)</p> <p>- Relaciones entre Ed y De. Pe (1)</p> <p>- Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>- Relaciones de poder y De. Pe (4)</p>
--	--

15. Impone el Derecho Penal conductas, criterios o valores?

<p>-Determinar la percepción que se tiene de la relación entre hombres y mujeres.</p>	<p>- Relaciones entre el deber ser femenino y el De. Pe. (2)</p> <p>-Relación violencia simbólica y De. Pe. (5)</p> <p>- Relaciones de poder y De. Pe. (4)</p>
---	--

Opcional:

16. ¿Tiene algo que ver el Derecho Penal con otras actividades que usted realiza?

<p>- Percepción de la ubicación social del De. Pe.</p>	<p>- Estructura de poder y De. Pe. (4)</p> <p>- Estructura simbólica y De.</p>
--	--

ANEXO # 4

DELITO DE HECHICERÍA

El 28 de setiembre de 1775 se comenzó a tramitar en Cartago una causa por hechicería, la única en su especie que conserva el viejo Archivo; al expediente se le dio la tramitación ordinaria ante el Alcalde de la Santa Hermandad, y con declaraciones y pruebas se llenaron más de cien páginas. Para mejor proveer se consultó al Asesor de León Nicaragua, siguiendo así la costumbre establecida en los casos de difícil resolución. El informe del Asesor, Licenciado Enrique del Águila, trata de despreocupar a los vecinos y autoridades de la provincia de Costa Rica, y contiene relación de hechos que pueden darse a conocer, como curiosidades de nuestros antiguos usos y costumbres. Dice así:

León y junio de 1777.

El Asesor ha visto estos autos que de oficio se han seguido contra María Francisca Portuguesa y Petronila Quesada, a quienes se les imputa a la primera estar en ilícita amistad con Matías Quesada y las dos en ser brujas o hechiceras: que la primera par huirse, estando escondidas cantó un animal, al que le habló, y le dijo al a compañera que este animal le advertía cuando hablaban de ella y le avisaba que aquella noche venía su hermano por ella, porque a su madre le habían avisado que se querían huir y aquella misma noche las prendieron. Ambas a dos se imputan tener un muñeco negro con alfileres para ligar a los hombres y que las dos no saben la Doctrina Cristiana.

Estos son los delitos que se imputan a las dos mujeres por haber adolecido Matías Quesada de una ulcerita en las partes pudendas, y se creyó ser hechizo, y para su curación se llamó a un indio nombrado Manuel de la Cruz Méndez, quien lo curó.

Es aprensión propia del vulgo creer que haya tantas brujas como dicen. Que hay hechiceros y hechiceras consta de la escritura santa, de varios concilios, de varios textos de una y otros, y del común sentir de la Iglesia, pero no tantos como el vulgo piensa, si dos o mas de los vulgares dan en decir que una mujer es hechicera o un indio es brujo, es bastante comprobante en los vulgares para dar por cierto lo que en la realidad ni se puede creer por hombres cordatos, es preciso tratar estos asuntos con mucha cordura y prudencia, aunque se vean efectos prodigiosos producidos por varios; es necesario examinarlos ya con la razón natural, ya con la filosofía, para saber si dependen de la naturaleza o de alguna actividad nacida del arte; las que no alcanzan el secreto aun de los menos vulgares, lo atribuyen a la magia o propiamente al pacto explícito o implícito con el demonio: cuantas maravillas se obraron por excelentes varones al principio, de que no se tenía la mayor cultura en las matemáticas que se atribuyeron efectos diabólicos como se ve en las historias y hoy son comprendidas aún de los niños, bien que no sabrán el modo de operarlas; es gracioso chiste el que le sucedió al Padre Jesuita Adamo Tannero, uno de los hombres más sabios de su tiempo, que habiendo muerto en un lugar corto, halló entre sus bienes la Justicia, un pequeño vidrio, en cuya concavidad se veía un gran monstruo, tan formidable que a todos puso espanto; ocurrió el Cura del lugar, y como veían existente a su ver un imposible por ser mayor el monstruo que el vidrio, se determinó enterrar al Jesuita en un lugar profano

como a tal hechicero y que se procediese contra el monstruo (a quien juzgaban de demonio) con las almas de la Iglesia. En esta ocasión guiado del rumor popular llegó un discreto y viendo que el vidrio no era otra cosa que un perfecto microscopio, lo abrió y salió un escarabajo. Si este no los hubiera desengañado, hubiera el vulgo estado en el error de ser el sabio Jesuita un hechicero y el monstruo un demonio.

Volviendo a los delitos imputados a estas dos mujeres, parece que dio motivo a inquirirlos una ulcerita de que adolecía Matías Quesada, que se dice tenía ilícita amistad con la Portuguesa y así se atribuyó a maleficio o hechizo por no haber podido sanar con ella. Si esto se atribuyera a maleficio apenas habría en el mundo quien no se quejase de esto, ya en la cristiandad en donde se ven varias enfermedades de estas, unas veces provenientes de la mala complexión del paciente, otras de accesos carnales con mujeres dañadas que un su punto tienen el humor gálico bastante, no solo a causar estas dolencias si no a que en el acto quede muerto el incauto que tiene acceso a ellas como se ha experimentado varias veces. Ya en otros países que no profesan nuestra religión, a los cuales habitantes no se les hace pecado estos accesos gozan de una, bien que reprobable, libertad de conciencia en este punto. Los efectos naturales nunca se pueden atribuir a maleficio, principalmente si son enfermedades por incógnitas que sean, muchos médicos porque conocen el accidente o porque no lo pueden curar, por ocultar su ignorancia o por afectar su ciencia, si logran su curación, atribuyen a maleficio la enfermedad, la cura, el médico que no pudo curar o el vulgo hace al otro médico sospechoso, de hechicero, como le sucedió a Galeno en Roma, que por haber atajado con la sangría una fusión que el Médico Erafiestrato no había podido curar en mucho tiempo, se hizo sospechoso del arte mágico. Si el enfermo llega a sanar sin el auxilio médico que le dejó desesperado en la sanidad, el más piadoso lo atribuye a milagro, todo lo que es efecto de la naturaleza.

Muchísimas veces acontece que algunos hombres y mujeres de quienes hay un rumor vago que son brujos o hechiceros, fingen para que otros les tengan miedo o des den lo que quieren, o por entretenerse las más veces, que es lo más común, tener polvos o conocer hierbas que tienen tal y tal virtud, y examinando el caso no se halla otra cosa de sustancia más que engañar a aquellos mismos que están preocupados con este imaginación. Al Asesor le asiste segura experiencia de esto y entre otros pasajes que ha visto, le aconteció uno bastante que admirar la habilidad de uno de esta provincia que en Guatemala llaman guanacos. Habiendo ido a visitar aun conocido suyo, al Mesón que llaman Urias, advirtió un concierto que estaban haciendo un guatemalteco con un guanaco, sobre el precio que le había de dar como le enseñara a jinetear, término que usan para domar un caballo. Concentraronse en el precio de ocho reales: dijole el guanaco al guatemalteco que fuera a traer el potro; vino con él, lo ensillaron. Ya el guanaco había cortado dos hojitas de los primeros arbolitos que halló en el patio del Mesón; hizo que las sacaba de un calabacito que tenía dentro de una bolsa o chuspa como llaman, que traía colgada al cuello: hizo que el guatemalteco se montara en el potro. Cuando estaba encima le puso una hojita en la rodilla y la otra en la otra, a los lados en donde se aprietan a la albarda y el dijo el guanaco en altas voces: ea amigo, cuidado como ud deja caer esas dos hojitas, porque entonces lo bota el potro! Con esta advertencia apretó con todo su esfuerzo el jinete sus rodillas; por mas corcobos que dio el potro no lo pudo botar; se rindió el bruto y se desmontó el jinete; recogió sus hojitas como reliquias, suplico al guanaco que le vendiese otras, quedaron de acuerdo que al otro día se las daría y se acabó este acto. A todo se halló presente el Asesor

no admirado si no de la habilidad del guanaco. A pocos días se encontró al guanaco y preguntándole como le iba, le respondió: muy bien, pues vendía hojas de cualquier árbol a lo que quería, a los guatemalas. Se diría que en este caso habría alguna brujería o arte mágico? Solo el vulgo de Guatemala lo cree, es bastante ignorante, está preocupado de esta imaginación; cree que los provincianos, en la mayor parte lo tienen por simple, y así en todo género de comercio es facilísimo el engañarle, principalmente en materias de hechicerías. Lo que ejecutó el guanaco fue un efecto sumamente natural, porque puestas las hojas entre las rodillas y la albarda, es hilación precisa de que si aflojaba las piernas o las abría, caían las hojas y por consecuente el jinete; el miserable ya por miedo a la caída o porque correspondiese el suceso a su imaginación, apretaba las hojas y, por inmediación a la albarda, con lo que consiguió no caerse y creyó el hechizo o brujería, y ya salió jinete. Divúlguese la noticia y hubo de conseguir el guanaco algunas utilidades, cuyo hechizo consistió en la simplicidad y engaño de algunos otros: con este acontecimiento los mozos que van con las partidas de ganado, hacen su prevención de látigos, así a las o tajonas, como ellos dicen, pintan al palito con un clavo incendiado, de varias figuras o caracteres y los van vendiendo a los simples por el camino, y con esto consiguen mantenerse al regreso; los que los compran piensan que ya son valientes con el látigo que han adquirido a costa de su dinero y su sencillez. Si sobre estos se hubiera de formar proceso, estarían estas cárceles llenas de éstos y padecerían injustamente porque su ánimo no es depravado ni punible, sino es un género de diversión con la que hacen burla de la simplicidad de los otros.

Lo que se dice en los autos de que la Petronila habló con un animal y que éste le decía lo que hablaban de ella, y así que entendía su lenguaje, es parecido a lo que se cuenta de Henrico Carnelio Agrippa, que traía consigo un perro negro que le avisaba cuanto pasaba en el Mundo. Sienten algunos doctos que esta fue una impostura por lo odiado que era Arippa; lo cierto es que fue un monstruo en las ciencias. De otro hombre sabio en la ciencias naturales se dice: que estando orando en la plaza de Atenas, viendo que una bandada de pájaros volaba al reencuentro de otra, gritando, y todos tomaron por el camino por donde los primeros vinieron, dijo que los primeros avisaban a los segundos, que en un paraje se había derramado un costal de trigo y que los convidaban a comer; fueron muchos a verlo y hallaron ser verdad. Con esto el vulgo de Atenas le dio la aprobación de hechicero o augurio, que es una parte de la mágica. En manera alguna se prueba que este hombre fuese mágico ni que entendiese el lenguaje de las aves, ni es necesario ser muy docto para que otro dijese lo que éste. Los labradores conforme observan el tiempo, dicen si la cosecha es buena o mala; muchas veces corresponde el suceso al pronóstico. En la especie de aves que nos son más domésticas, que en este reino se llaman Zopilotes, cualquiera dirá a donde van cuando se juntan en el aire y giran por alguna vía, fácilmente advertirá conforme a su vuelo, que en las inmediaciones tienen la carne muerta, que es su alimento; y cuando alguno adivina (como dicen los niños) no por eso será hechicero o augurio, ni entenderá su lenguaje.

Que aquella misma noche en que se habían escondido, las aprisionaron, lo que dijo la Petronila si se probase que en la realidad así sucedió y que el animal se los avisó, no hay duda alguna que merecerían un severo castigo, y ya no era esta causa alguna de las que puede conocer el Juez Secular, sino el Santo Tribunal de la Inquisición (por no poder se otro modo que por pacto explícito o implícito con el demonio) a cuya prudencia se deja inquirir esto; pero sin el auxilio del animal (que no se prueba ni en uno ni en otro) bien

podrían las dos inferir que aquella noche las habían de buscar y por consiguiente aprisionar. Esto mismo sucede a cualesquiera niños si se jubilan de la escuela, esconderse estos, y el temor que tienen del maestro de ser hallados, les está representando que los están buscando y que los hallan, como no tienen mayor habilidad para ocultarse, se meten debajo de la cama, detrás de la puerta, en un cuarto o en los lugares excusados de la casa; manda el maestro por ellos y cuando piensan que no los han hallado, como están dentro de la misma casa, dan con ellos; el más advertido cuando le castigan, le dice al otro: no te dije que nos habían de hallar, y con el maestro uno y otro se disculpan, inmutándole al otro la culpa. En saliendo del suplicio, se consuela el uno con decirle al otro: mirá como adiviné, Habrá aquí alguna brujería o mágica? No por cierto. En las referidas mujeres se ha de suponer muchas cosas. La primera su imbecilidad, el miedo o pavor se connatural a ese sexo, como el espanto de cualquier accidente. Lo segundo haberse divulgado el rumor vano de que eran hechiceras. El ser muchachas pues la una tiene veinte años y la otra es de diez y ocho; y lo tercero su suma curiosidad. Solo la voz vaga de que eran hechiceras (aunque en realidad no lo son, ni se prueba en manera alguna) era sufficientísimo para atemorizarse y procurar su ocultación. No hay niño que cuando se ofrece, hablando de brujas, no oiga los cuentos con pavor, y lo común que dicen es: que las queman vivas. Bastante es esta aprensión para procurar la fuga; las mujeres aunque estén inocentes, por miedo de la pena, aunque no lo sean, dicen que lo son; otras por entretenerse o porque les tengan miedo, cuentan que saben del arte, que lo aprendieron de fulano o fulana en una cueva, y que cuentan lo que han oído algunas viejas. Como ellas estos cuentos los relatan a otras haciéndose cómplices, una vez que haya algún rumor de lo que fulana ha dicho que es bruja, es indispensable que le teman y que procuren huirse. Por tanto, el Santo Tribunal de la Inquisición, cuando ocurre un caso de estos, lo mira con mucha lentitud y prudencia, porque muchas veces aconteces que los que se han jactado de hechiceros o brujas ha dado únicamente en esta fatuidad haciéndose autores de lo que no son.

El asunto del muñeco negro con alfileres, es tan antiguo en el Mundo, que apenas habrá ciudad y pueblo en que no se cuente haber allí sucedido. De Isaac Aaraon Griego, se dice: que en una caja de tortuga tenía la imagen de un hombre con grillos en los pies y un clavo en el corazón; se esto se probará como correspondía, no podía suceder sin pacto diabólico, pero en tal caso parece que sería ocioso el muñeco y los alfileres; lo primero por la conexión que tiene esta figura y los alfileres con a quien se pretende hacer mal; lo segundo porque estando distante la causa del efecto, sin dependencia alguna de este a la causa, nada podría operar en él; lo tercero, porque supuesto el permiso o licencia que Dios Nuestro Señor diese a la bestia infernal para contraer ese pacto, hacer estas travesuras y estar a la devoción del brujo o hechicero, ningún papel hacía el muñeco ni los alfileres, pues el demonio, como inclinado a dar gusto al hechicero o hechicera, en virtud del pacto, bien podría causarle aquellas enfermedades o dolores que quisiere el hechicero sin el auxilio del muñeco. Dice el Asesor, supuesto el permiso o licencia que Dios Nuestro Señor diese al infernal bestia, porque es de fe que no tiene libre albedrío ni libertada alguna el demonio, sus secuaces y los miserables condenados, ya sí permitiéndoselo Dios, bien puede hacer este y otros prodigios; si lo hace o no, es este u otro caso puede liquidarlo la prudencia y discreción del Juez. Pero ni es de creer que Dios permite que el demonio preste sus asistencias a todos los perversos que la solicitan, ni que le dé tanta libertad.

No percibe el Asesor que se quiera explicar con la piedrecita o polvos para ligar a los hombres; estas conversaciones ha oído varias veces a algunos crédulos, que las brujas ligan a los hombres, y explicará el mono cómo lo entiende el Asesor. El verbo ligar, adaptado a que un hombre o mujer están ligados, en el sentido teológico, no es otra cosa que un vínculo entre el varón y la propia mujer, después de contraído matrimonio legítimo, ya sea consumado, ya sea roto. De suerte que: como la poligamia es reprobada por todo derecho, no puede alguno de los consortes contraer segundo matrimonio, viviendo el otro; en ese sentido no puede acomodar lo que se dice de ligar a los hombres, por virtud de pacto con el Demonio, o por virtud de yerbas, polvos o la piedrecita. Y así el Asesor entiende, en este caso, el verbo ligar, por hacer impotentes a los hombres para la generación. Puede en este no intervenir alguna hechicería, superstición o pacto, si no un conocimiento de algunas yerbas que tengan la virtud, de suerte que vuelvan impotente a algún hombre; esto puede provenir de una causa natural. El señor Solórzano en su *Política Indiana*, libro I, capítulo 4º, folio 7, asegura con otros autores que en Perú hay un árbol de madera esponjosa, que doma los estímulos de la carne, y por eso los indios nunca hacen fuego de él en sus casas, porque su calor o humo no los haga impotentes. De los autos no consta que estas mujeres tengan tales polvos, tal muñeco, ni tales locuciones con el animal, ni menos que le causasen la enfermedad a Quesada; que una a otra se atribuyan estos delitos, más que creer que poseídas del miedo cada una procure disculparse, imputando a la otra el delito que no ha habido, por parecerles que éste es el medio único para salir con bien. El concubinato igualmente no se prueba; lo que únicamente tiene visos de probabilidad, es que no sepan la doctrina cristiana, esto puede prevenir de la mala crianza que les hayan dado sus padres, pues se ve que en ciudades más populosas, se ha experimentado en algunos este defecto, bastante pernicioso, por lo que es de sentir que se pongan en casas honestas, hasta tanto entienden los dogmas de nuestra santa fe, o se pase oficio al párrafo para que providencie su enseñanza, absolviéndolas de los delitos imputados y declarándolas libres. Se ha extendido tanto el Asesor para la instrucción del Juez cuando le ocurra otro caso, no vaya a hacer que inocentes padezcan, o que siendo delincuentes se queden sin el castigo que prescriben las leyes, y es lo que parece, salvo, etc. – Licenciado Enrique del Águila.

Tomado de Alfaro, Anastasio. "Arqueología Criminal Americana". Editorial Costa Rica, San José, 1961, pp. 67-76.



SIDUNA



F19702