LOS CONDICIONAMIENTOS DE GÉNERO EN LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS. EL CASO DE UNIDADES DOMÉSTICAS POPULARES DEL NORTE DE CÓRDOBA:

ELISA CRAGNOLINO

INTRODUCCION

La temática de este trabajo se refiere **al atravesamiento de la variable género** en el problema del recurso a la educación dentro de las estrategia de reproducción social, en un grupo de familias populares residentes en el norte cordobés.

La hipótesis acerca de que la condición de género opera atravesando las estrategias de reproducción, entre ellas las educativas, surge de la constatación empírica en un Proyecto de Investigación que, utilizando una metodología cualitativa, tiene por objeto la indagación y el análisis de las estrategias educativas implementadas por familias populares de Córdoba.

'En la definición/redefinición, implementación de las estrategias educativas, al igual que lo que ocurre con el resto de los mecanismos de reproducción, la familia asigna una participación diferencial a sus miembros según el **género**.

A su vez cada integrante de la familia tiene una representación particular sobre las estrategias educativas, que tienen que ver con su posición en la unidad doméstica y en las estructuras sociales externas al grupo, con los hábitos adquiridos y la historia escolar de la familia.

Al respecto, la condición de género, como uno de los factores que introducen modificaciones en la representación y puesta en práctica de las estrategias educativas, formales y no formales, se constituye en nuestra indagación central.

Este trabajo ha sido estructurado de la siguiente manera:

Como paso previo a la presentación de la problemática central , nos parece importante en 1° lugar realizar una aproximación conceptual al tema y luego una caracterización de las estrategias educativas implementadas por las familias entrevistadas, marco que nos permitirá analizar la participación de la mujer en las mismas.

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEÓRICAS PREVIAS

Plantear el tema de la educación en términos de estrategias de reproducción social[1] implementadas por las Unidades Domésticas y el atravesamiento de la variable género en el problema implica, desde nuestra perspectiva, considerar que:

1. Se trata de analizar las prácticas y representaciones acerca de la educación formando parte de un conjunto interdependiente de respuestas que los grupos domésticos elaboran para asegurar su mantenimiento y reproducción cotidiana y social . Estas respuestas son siempre parte de procesos sociales más amplios y por lo tanto no pueden ser analizadas independientemente de las relaciones socio-económicas existentes y del marco de representaciones vigentes a nivel social.

* En la definición y puesta en acto de estas respuestas, operan las definiciones de género. Pero en cuanto construcción social, interpretación social de lo biológico que define posiciones y prescribe y norma los comportamientos y las relaciones entre los sexos, aparece ligado a la posición de clase y a la trayectoria de la familia en una clase. Depende también de la generación, en tanto estas implican diferentes condiciones y oportunidades objetivas y distintos marcos de representaciones.

2. Estas respuestas, entre ellas las educativas, están estructuralmente condicionadas y adaptadas a determinadas condiciones objetivas, pero tambien implican una realidad ideológica - simbólica, un conjunto de hábitos y representaciones incorporados, que en tanto principios de generación y percepción de prácticas, llevan a las familias y a sus integrantes a optar por ciertas alternativas y desechar otras al considerarlas como "no pensables" o "no posibles".

En este sentido entendemos las prácticas desarrolladas por las unidades no simplemente cumpliendo un papel adaptativo para la reproducción social como lo hacen los funcionalistas, ni como simple "reflejo" de las condiciones estructurales, tal como lo plantean los materialistas más ortodoxos , sino como **estrategias**, es decir modos alternativos de organizar los recursos, rescatando el potencial de innovación y el caracter de opciónes (no necesariamente racionales ni conscientes) pero estructural e ideológicamente condicionadas.

Es decir este planteo no supone negar las determinaciones estructurales; por el contrario, son las condiciones objetivas externas o internalizadas en forma de hábitos las que pautan y limitan los cursos posibles de acción, los márgenes de opción y la elaboración de alternativas.[2]

Los principios de definición y redefinición de estrategias tendrían entonces que ver con condiciones objetivas y simbólicas, que a su vez se refieren a condiciones externas e internas de la unidad.

Las **condiciones objetivas externas** se refieren a la estructura social y económica, en especial la situación y dinámica de los mercados de trabajo y consumo y las politicas estatales y de organismos e instituciones que implementan sus acciones en la zona de

residencia de las familias. (Considerando no solo su existencia, sino la accesibilidad real de los destinatarios).

Las **condiciones objetivas internas** se refieren a los distintos momentos del ciclo doméstico en el que se encuentra la familia y que implican: diferentes posiciones y relaciones entre sus miembros y diferencias en los recursos materiales (entre ellos la fuerza de trabajo disponible) y sociales y en las necesidades y objetivos que el grupo se plantea.

Las **condiciones simbólicas externas**: se refieren al sistema de representaciones predominantes a nivel social y al conjunto de valores y marcos ideológicos propios de la clase o sector de clase a la que la familia pertenece. Incluye el discurso social de género, con todo lo que este implica: derechos y obligaciones del hombre y la mujer, división sexual del trabajo, relaciones de autoridad y en relación a la familia una "ética de la paternidad y la maternidad".

Las **condiciones simbólicas internas** se refieren a pautas de comportamiento y modelos, sistemas de representaciones que guían la organización doméstica, la distribución de tareas . Dentro de ellas destacamos las singulares construcciones o retraducciones que la familia hace del discurso de género.

* El género como parte de esa realidad simbólica, como construcción simbólica, opera como un sistema preexistente, donde el comportamiento de hombres y mujeres en estrategias pone en evidencia su institucionalización. Opera en la formación del "interés" en el sentido Bourdiano, y por lo tanto estructura prácticas y percepciones.

3. Las estrategias implican imputar a los miembros de las unidades una cierta orientación unitaria de acción, lo que no significa plantearlo en los términos en que los funcionalistas suelen hacerlo al considerar la familia como un todo armónico y analizando las acciones individuales contribuyendo positivamente a su mantenimiento. Por el contario, reconocemos la existencia de diferentes intereses entre sus integrantes (relativos a la posición ocupada) y por lo tanto la posibilidad de conflictos y el desarrollo de estrategias individuales que pueden resultar contrapuestas. Las estrategias familiares deben considerarse como resultante de relaciones de fuerza en el seno del grupo doméstico.

. El género supone construcción simbólica a partir de determinadas posiciones y relaciones entre esas posiciones. Reconociendo la diferente posición ocupada según género en la estructura interna de la unidad y en el espacio social global, es posible explicar diferencias en intereses y por lo tanto prácticas y representaciones con respecto a la educación y sus vinculaciones con los otros campos sociales y la existencia de relaciones de subordinación y conflictos.

4. Estamos hablando de una unidad, que es difícil de reconocer empíricamente, en la que las estrategias operan como un conjunto interdependiente y a veces indiferenciado, donde sin embargo cada estrategia correspondiéndose con un campo social particular tiene una lógica de funcionamiento propia que no se deriva directamente de la lógica de la unidad.

Tratándose de familias que viven en condiciones de subsistencia y por lo tanto sujetas a fuertes restricciones en términos de trabajo, ingreso y consumo, el campo económico se constituye en el campo crítico y el principio fundamental de estructuración de estrategias .

Las estrategias obtienen cierto grado de unidad y aparecen articuladas a partir de aquellas que pertenecen a este campo crítico, en especial las laborales . Pero aunque las estrategias laborales juegan un rol dominante "en última instancia", las estrategias educativas tienen una "autonomía relativa" y sus prácticas deben analizarse en el sistema de relaciones específicas en las que están insertas.

Este grado de autonomía relativa de las estrategias pertenecientes a los distintos campos sociales, en el caso que nos ocupa, las educativas, es un producto histórico. Por lo tanto no puede establecerse a priori, debiendo definirse a través de análisis empíricos.

Pero ¿cómo juegan lo simbólico y dentro de ello los conceptos de género? . Un análisis de casos de familias residentes en el norte cordobés [3] nos permitirá poner en juego esta propuesta de análisis y sus conceptos.

LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS EN LAS UNIDADES OBSERVADAS

El grupo observado es relativamente homogéneo, dado que el recurso a las estrategias educativas es en general limitado . En todos las unidades se admite la importancia de manejar un "capital educativo" aunque las estrategias educativas tienen diferente peso en la organización de la cotidianeidad, asumen diferentes formas (formales, no formales e informales) y son asignadas diferencialmente a los distintos miembros según el género y edad.

En cuanto a la ***educación formal***:

Asumida como practicamente impostergable, la asistencia de los niños en la escuela primaria y valorada como imprescindible, como elemento que los habilitará socialmente para la búsqueda del trabajo y la vida social (instancia de legitimación e integración), la familia reconoce la importancia de la educación formal.

En esta etapa, en la actualidad, la asistencia a la escuela primaria se convierte en una actividad "natural" de los niños y en este sentido no se presentaría como una opción sino como un problema a resolver. Aparecería como necesidad naturalizada y exigencia de la reproducción.

Esta definición social de la infancia ligada a la escolaridad, sumada a la oferta educativa y los servicios asistenciales que se brindan desde la escuela (fundamentalmente comida diaria), pero tambien las practicamente inexistentes posibilidades de inserción laboral que tendrían los niños en San José de la Dormida, explicarían esta situación.

Si bien hay urgencias por la supervivencia y el aprendizaje (en el mejor de los

casos) tendría una utilidad diferida, el envío de los hijos a la escuela primaria, parecería no alterar el resto de las estrategias familiares.

Esto no significa sin embargo que desconozcan el caracter general de los conocimientos brindados por la escuela primaria y la necesidad de "completar" esos aprendizajes con "conocimientos prácticos", que los habilite, no solo formalmente, para la incorporación al mundo del trabajo.

En familias populares como las que nos ocupan resultan entonces significativos los esfuerzos orientados a asegurar la participación de los miembros de la unidad en mecanismos o sistemas pedagógicos que preservan y transfieren conocimientos de saberes-oficios.

Nos referimos a lo que puede denominarse ***educación informal***. Los ámbitos de creación y transmisión de estos conocimientos, que en los casos observados hemos detectado son: la unidad doméstica y predial; los grupos de parientes, redes familiares en situación de

trabajo productivo; en un equipo de trabajo especializado y durante la migración, cadena de migrantes que operan como cadenas de capacitación en oficios.

Junto a la escuela y los aprendizajes informales, encontramos las ***experiencias educativas no formales***, que no han desempeñado, ni desempeñan actualmente una importancia significativa dentro de los mecanismos de preparación para el trabajo o la migración. (Sobre un total de 68 miembros de las familias consideradas, 19 han tenido experiencias educativas no formales, incluídas nuestras principales informantes: 10 mujeres que realizaron un curso de corte y confección)

Esta situación se explica:

1) Debido a la, practicamente, inexistencia en la zona de este tipo de oferta y la asimilación de toda experiencia educativa a la actividad escolar.

Hasta hace aproximadamente 7 años el único referente educativo en la zona, era la escuela y el escolar es, aún cuando hoy existan objetivamente otras opciones no formales, el modelo educativo visualizado como posible y legítimo y está "reservada a los niños", por lo que los adultos autolimitan su participación.

2) La oferta educativa no formal existente se dirige a capacitar en actividades productivas agrícolas. Pero se trata de un medio donde socialmente predomina una visión que liga trabajo agrícola a pobreza. (Es generalizada la experiencia de estas familias de origen rural de pérdida de los predios familiares). Donde además en los últimos años se han producido modificaciones importantes en las características de la demanda del mercado de trabajo, cada vez más orientado al sector comercio y servicios.

De este modo los contenidos de la oferta educativa no formal existente parecen no solo no adecuarse objetivamente sino que también a nivel subjetivo se produce una fractura. En cuanto no estaría cumpliendo la función de legitimación y habilitación social que se le asigna a la educación.

LA PARTICIPACIÓN DE LA MUJER EN LAS ESTRATEGIAS EDUCATIVAS

En la actualidad, y en término de las definiciones familiares, durante la infancia, tanto las niñas como los varones deben aplicar sus mayores esfuerzos a los estudios.

Pero una vez superada la escolaridad primaria, comienza a operar la condición de **género** en la asignación de la responsabilidad educativa. Aparece en el discurso la mención a la "preferencia" por el estudio de la mujer, antes que el del varón.

Aunque no nieguen la importancia de la educación formal para los varones y señalen que desearían que sus hijos continuaran en la escuela secundaria, hay referencias explícitas a las condiciones y posibilidades de trabajo diferenciales para hombres y mujeres, derivadas de distinta trayectoria educativa. Constituyen una suerte de racionalizaciones de las limitaciones objetivas que existen en la familia para que sus miembros continuen en la escuela.

A los varones "no les da la cabeza", "no les gusta estudiar", "las chicas son más para el estudio", "las mujeres son más dóciles para el estudio". De este modo la "naturaleza", "el gusto", la falta de méritos, se constituyen en explicaciones que en realidad deben remitir por un lado a la división sexual del trabajo existente en las unidades, y a su naturalización , y por otro a las mayores oportunidades objetivas que tienen que los varones jóvenes de insertarse en el mercado de trabajo dormideño, en relación a las mujeres.

Ante los límites estrechos que definen las cohersiones económicas y la falta de recursos, se tiende a transformar la imposibilidad objetiva de acceder o permanecer en el sistema educativo formal y las diferencias sociales de género, en diferencias de naturaleza.

La naturalización de lo social, opera transmutando y ocultando las "verdaderas" razones de la mayor exclusión educativa de los varones y la "ventaja" con la que contarían las mujeres en este ámbito.

Correspondiéndose con el discurso de género predominante a nivel social, en el discurso de nuestros informantes, se mencionan una serie de propiedades biológicas y éticas que, así como en el resto de los campos sociales, también en el educativo, definen los ámbitos de acción, las responsabilidades y tipos de actividades y trabajos apropiado para cada sexo.

Estas definiciones que operan "habilitando" a la mujer para la participación educativa, se presentan al mismo tiempo limitando o restringiendo su involucración.

Esto aparece claramente cuando se plantean 2 cuestiones:

1. La referida a los momentos o etapas del ciclo vital femenino "apropiados" o no "apropiados" para la inserción en la actividad educativa.

2.En el tipo de estudios en los que debe involucrarse y aquellos en los que no es "apropiado" que una mujer participe.

1. Más que para los varones, las transiciones importantes en el ciclo de vida de

la mujer son transiciones familiares, en las cuales se redefinen las posiciones y roles de la mujer dentro de la familia (JELIN y FEIJOO, 1985). De modo que como sucede en las estrategias laborales, los distintos ciclos domésticos condicionan la participación femenina en las estrategias educativas.

El momento más apropiado para la mujer es la infancia y finalizada la escuela primaria la adolescencia, en este último momento, siempre que no tenga oportunidad de inserción laboral y en la medida que otra mujer de la unidad garantice el "orden doméstico". La "preferencia" por la presencia femenina en las estrategias educativas se interrumpe en el momento en que la mujer se casa y sobre todo después del nacimiento de los hijos. La vinculación de la mujer a la domesticidad y las "restricciones " domicialiarias y horarias que estas le imponen, la mantienen apartada o condicionan fuertemente los emprendimientos educativos hasta el momento en que los hijos han crecido.

La reincorporación a las actividades de capacitación, pero no formales, podría producirse luego de este momento, pero siempre que el "orden cotidiano" no se vea afectado y la mujer continue cumpliendo sus principales obligaciones las domésticas y las laborales extradomésticas si estas últimas existen.

2. Las areas de capacitación considerados "apropiados" se vinculan con prácticas que refuerzan su ubicación en el hogar y que constituyen una extensión de sus roles reproductivos domésticos.

Estos "estudios" deben estar orientados fundamentalmente a permitir el mejoramiento de las condiciones de reproducción domésticas (costura y tejido, cocina y repostería, elaboración de juguetes) pero también alternativamente como entrenamiento en una actividad u oficio que permita la inserción laboral de la mujer, asumiendo en algunos casos el caracter de "reserva" que en caso de necesidad puede ser movilizado. Se trata de capacitación dirigida a continuar reproduciendo la fuerza de trabajo en sus labores como maestras, enfermeras o servicios.

La vigencia de esta consideración de areas temáticas de estudio "válidas" está presente también en las valoraciones y representaciones de la oferta de estudios secundarios existentes en San José de la Dormida. Si bien en el IPEA es posible optar entre las Especialidades de Perito en Granja y Experta en Hogar Rural, las alumnas de la escuela (entre ellas todas nuestras informantes que han pasado por la escuela) eligen esta última.

Aunque recoconozcan o no la implicancia real que las mujeres tienen en las actividades del campo (son las responsables de la granja, los pequeños animales y durante la migración temporaria o definitiva de los hombres asumen el manejo de la unidad productiva, el rodeo de los vacunos y el cultivo del maíz) prefieren tomar distancia de ellas y presentarlas como tareas poco deseable, que no se corresponde con la "naturaleza femenina". (Recordemos que además de esta cuestión de género estaría operando, la representacion predominante que liga trabajo agrícola a pobreza).

Las definiciones de género intervienen también en la construcción de la signifieación otorgada a la actividad educativa de las mujeres: salvo cuando se trata de la asistencia a la escuela primaria y secundaria durante la infancia y la adolescencia, la actividad educativa es secundaria, apoyo para resolver más eficientemente las demandas domésticas o formación que opera como "reserva" que pueda movilizarse cuando sea necesario complementar los ingresos masculinos.

En un medio como el de La Dormida donde las instancias recreativas para las mujeres son sumamente limitados una actividad educativa no formal (por ej. un curso en costura que hemos tenido oportunidad de obervar) adquiere también significación en cuanto es visualizado como espacio "femenino" y lugar de encuentro, sociabilidad y desarrollo personal. (CRAGNOLINO, 1993)

Estas consideraciones acerca de las características y condiciones de la participación de la mujer que intervienen, entre otros elementos, en la definición de las estrategias educativas de las unidades analizadas, pueden ayudarnos a comprender la trayectoria educacional formal de nuestras entrevistadas.

LA TRAYECTORIA ESCOLAR

El análisis de la participación de la mujer en las estrategias educativas, implica en 1° lugar recuperar la trayectoria de nuestras informantes en este campo social.

Este rescate, se convierte en una herramienta analítica valiosa al considerar que el paso por esta institución no es neutral sino que se constituye en un proceso de adquisición de hábitos relativos a la educación, y como tal principio de generación y organizacion de prácticas educativas y fuente de significación y percepción de dichas prácticas.

Dentro del grupo observado, las mujeres han tenido, en relación a los hombres, mayor participación en las estrategias educativas, y sus trayectorias en este campo han sido más estables y prolongadas. A pesar de estar mejor posicionadas en el campo educativo que los hombres, la participación de las mujeres de las unidades observadas es en general limitado y el nivel de estudios alcanzado es predominantemente bajo.

Si bien en este sentido se observa cierta homogeneidad es importante considerar las diferencias en las trayectorias educativas de las mujeres, diferencias que tendrían que ver con un conjunto de factores objetivos y subjetivos, externos e internos a la unidad doméstica, actuando no aisladamente sino interrelacionados:

a. La pertenencia a diferentes generaciones:

Planteamos estas diferencias en cuanto implican distintas condiciones y oportunidades objetivas (residenciales, laborales, educativas) y diferentes marcos de representación de aquello que se considera viable, "pensable", susceptible de implementación como estrategia en un momento y espacio histórico o en otro.

En las dos primeras generaciones (la de las abuelas-madres de más de 60 años y la de las madres biológicas de entre 38 y 60 años) predominan las analfabetas o con nivel primario incompleto. La distancia física (ausencia o lejanía de los establecimientos escolares en el medio rural donde vivían), pero también las distancias simbólicas existentes con respecto a la escuela, en un momento y medio en el que la educación a través de la escolarización no aparecía socialmente como una necesidad prioritaria para la familia, explican esta situación.

Con la progresiva valoración social de la asistencia a la escuela durante la infancia y sin importar la residencia en el pueblo o rural, todas las informantes que hoy tienen entre 38 y 21 años, han completado sus estudios primarios.

Lo mismo sucede con las muchachas menores de 21 años, pero un grupo importante de ellas han superado este nivel primario y han cursado o se encuentran cursando sus estudios secundarios.

En momentos en que el conjunto social se mueve con exigencias de mayores niveles educativos para acceder al mercado laboral, el nuevo cuello de botella en cuanto a la salida del sistema se produce no ya durante la escuela primaria, sino precisamente al finalizar la misma (TEDESCO, 1987).

La escolaridad secundaria, estaría operando como elemento de retención de un número mayor de muchachas en el pueblo, al menos durante un tiempo más prolongado que en la generación anterior, cuando poco después de finalizar la escuela primaria se producía el traslado a la ciudad y la incorporación al mercado de trabajo en servicio doméstico.

Teniendo en cuenta la mayor accesibilidad física y simbólica de la escuela secundaria, la falta de oportunidades de inserción laboral en La Dormida, y la división de responsabilidades existentes a nivel familiar, que asigna la responsabilidad educativa fundamentalmente a la mujer, la asistencia al IPEA N° 15, se convierte en una alternativa de ocupación válida para una mano de obra ociosa de la unidad.

Así, tal como lo señala Paiva, (1989) la escuela "sustituye las tareas de organizar la espera del propio trabajo". Al asignárseles la responsabilidad educativa, estarían más preservadas, aunque sea por un tiempo, de la "necesidad" de migrar y cuando de todos modos se presente este momento, se trataría de muchachas de más edad, con "más experiencia", y dotadas de mejores recursos (un cierto capital educativo).

Este capital no solo les permitiría, según lo entienden los padres, posicionarse mejor en el mundo del trabajo urbano, sino que las colocaría en mejores condiciones para enfrentarse con los "peligros" de la vida en la ciudad.

Pero ¿cómo explicar esta situación de que muchachas de la misma generación y residentes en la misma comunidad tengan trayectorias educativas diferentes, algunas continuén sus estudios y otras no?.

Creemos que las respuestas tienen que ver con los otros factores que operan en la implementación de las estrategias educativas por parte de las familias y que señalamos a continuación.

b. Las condiciones particulares de existencia en cada unidad, fundamentalmente el volumen y la estructura de los recursos disponibles y la capacidad de generar ingresos que tiene la unidad, determinan también diferencias en las trayectorias.

Las trayectorias más estables y prolongadas (en cuanto a niveles de escolarización) en educación se observan en aquellas unidades donde tendrían mayores seguridades económicas brindados por empleos estables o donde existe mano de obra (fundamentalmente masculina) generando ingresos.

Si existen miembros que por su falta de oportunidad de inserción en el mercado de trabajo, se presentan como "mano de obra ociosa" y por su temprana edad no están en condiciones de migrar (nos referimos fundamentalmente a las mujeres), la opción del ingreso a la escuela secundaria se presentaría como alternativa viable de ocupación.

c. La posición ordinal en la familia:

Existe en el grupo observado un privilegio relativo a la posición de hija menor, en el acceso y permanencia en la escuela y la participación en actividades formativas.

En las familias entrevistadas las hijas mayores son las que aparecen en 1° lugar como fuerza de trabajo suplementaria y las que, en consecuencia, en mayor medida ven supeditada su participación en otras actividades, por ejemplo las educativas, a las necesidades y requerimientos de la unidad doméstica.

Las hijas menores aparecen preservadas, al menos durante un tiempo y en la medida en que las hermanas mayores se encuentren en la unidad, de asumir responsabilidades domésticas y laborales y es en ellas donde se concentran los mayores esfuerzos familiares en materia educativa.

Pero aún en mujeres de la misma generación, que ocupan la misma posición ordinal en la familia y que viven en condiciones socio económicas semejantes pueden obeservarse distintas trayectorias educativas. Estas pueden relacionarse entonces tambien con:

d. El conjunto de representaciones referidos a los mecanismos que permitan un mejoramiento de las condiciones de existencia, susceptibles de implementación en cada unidad.

Si bien en todos los casos la consideración de la posibilidad de cierto reposicionamiento social pasaría por el trabajo, en algunas unidades aparece mediatizada por la visión de la participación en los estudios de nivel secundario y terciario como posibilitadora de mejores condiciones de empleo y con ello un mejoramiento de las condiciones de existencia.

La importancia concedida a la educación dentro de los mecanismos de reproducción social, y los esfuerzos para asegurar la participación de la mujer en las estrategias educativas formales aparece, en aquellas familias que por el mayor capital

económico disponible tienen mayor oportunidad de concretar las aspiraciones educativas.

Sin embargo, en dos de los casos aparece con cierta significación en familias que se ubican dentro del grupo observado, en las posiciones más desfavorables (debido a sus condiciones materiales de existencia) del espacio social y que no tienen oportunidades objetivas de invertir en otro campo social.

Dada la relativa accesibilidad a la escuela secundaria de La Dormida, el paso por esta instancia se convierte para estas dos familias en el unico mecanismo de acumulación de recursos (que son simbólicos y están objetivados a través de un título) que, según lo visualizan, permitiría el acceso a mejores condiciones de existencia.

Este conjunto de factores, actuando en general en forma interdependiente, parecen explicar las diferente trayectorias educativas de las mujeres de las unidades observadas.

CONCLUSIONES

Al encarar el tema de la educación como una de las estrategias de reproducción de las unidades domésticas partimos del supuesto que existe una orientación relativamente unitaria de acción y una combinación de las capacidades y recursos de los distintos miembros para garantizar los procesos de producción, distribución y consumo necesarios para el mantenimiento y la reproducción individual y grupal.

Esta capacidad y posibilidad que tiene la familia de presionar sobre los miembros parece ser mayor cuanto más duras son las condiciones materiales de vida. Sin embargo estas presiones no son homogeneas en todos los integrantes pues hay una definición de lo que cada uno "debe" y "puede" hacer dentro y fuera de la unidad.

Tanto en la esfera relativa a la educación como en los demás ámbitos de la reproducción reconocemos la existencia de:

. una organización y distribución de responsabilidades hacia el interior y exterior de la unidad

. diferentes intereses entre sus integrantes (relativos a su posición en la estructura interna y en el espacio social global)

. la posibilidad de conflictos derivados de lo anterior y el desarrollo de estrategias individuales que pueden resultar contrapuestas.

. La variación, a su vez, de esas posiciones y relaciones según los distintos momentos del ciclo doméstico.

Estas respuestas que los grupos domésticos elaboran para garantizar su sostenimiento no son individuales sino sociales. Como tales dependen de la ubicación de la familia en una clase, en un contexto y coyuntura determinada; se han constituído históricamente y por lo tanto deben ser vistas en proceso.

Precisamente como una construcción social a partir de la realidad biológica, la

condición de género opera atravesando las estrategias de reproducción, entre ellas las educativas, y contribuye a la definición de una distinta participación educativa de hombres y mujeres.

En los casos observados, unidades domésticas del norte cordobés que viven en condiciones de subsistencia, sujetas a fuertes restricciones en términos de trabajo, ingreso y consumo, los conceptos de género intervienen en la estructuración de la organización concreta y simbólica de las prácticas cotidianas en materia educativa y las percepciones de las mismas.

Definen el quién, el qué, el cuándo y el cómo, es decir los responsables, los ámbitos de acción, los momentos oportunos y el tipo de implicación y esfuerzo dedicado a la actividad educativa por parte de las mujeres y los hombres. Las consideraciones de género intervienen además diferencialmente según las distintas etapas vitales y en el caso de las mujeres según los momentos del ciclo doméstico.

Se presentan entre nuestros entrevistados como referencias objetivas que remiten a la naturaleza y por lo tanto son ineludibles. Indican posiciones diferenciales y prescriben y norman los comportamientos y las relaciones entre los sexos. Suponen la existencia de espacios sociales diferentes y jerarquizados (el "mundo privado" de la mujer y "el mundo público" del hombre) y la vigencia de relaciones de autoridad centradas en la "fuerza" masculina.

Operan habilitando a las mujeres para las experiencias educativas, al reconocerles "ventajas naturales" (Se recurre a una serie de propiedades biológicas y éticas que explicarían la mayor y más prolongada presencia de las mujeres en este ámbito). Pero al mismo tiempo restringen su participación en cuanto se definen "momentos adecuados" y "ambitos de involucración legítimos" que están ligados y supeditados siempre a su función doméstica y reproductiva.

La subordinación de la mujer a la domesticidad ayuda también a comprender la significación otorgada a su involucración en la actividad educativa: salvo durante la infancia, esta actividad se presenta como secundaria. Apoyo para resolver más eficientemente las demandas reproductivas o formación que opera como "reserva", De modo que aunque "privilegiada" en términos educativos en relación a los varones, la posición de subordinación de la mujer y su sujeción a los requerimientos de la unidad se pone de manifiesto cuando esta entra en la edad reproductiva. Allí se observa que su inclusión en la actividad educativa no es cuestionada por ella misma y su familia en la medida en que no signifique alejarla de sus "principales obligaciones" (las domésticas). Es decir en tanto no implique alterar o poner en riesgo las pautas del orden cotidiano que ella debe seguir garantizando.

Estamos hablando de sujeción a los requerimientos de la familia y compromiso ineludible con la domesticidad, que en nuestras entrevistados se reconocen como parte de la esencia del "ser mujer". Ese "ser mujer" que define lo "pensable", "lo correcto" "lo que es para nosotras" y "lo posible".

Como parte de los sistemas de disposiciones donde se articulan lo subjetivo y lo social los conceptos de género estructuran las categorías de percepción de sí mismos y de las relaciones con los otros, del espacio familiar y social y los inclinan a percibirlo como "evidente", "irremediable" y por lo tanto aceptarlo tal cual es.

Ahora bien como productos sociales y por lo tanto históricos no se presentarían como realidades monolíticas e inmutables. Decíamos que los conceptos de género dependían de la posición de clase de la familia analizada y la trayectoria particular de esa la familia en una clase y también de la generación, en tanto estas implican diferentes condiciones y oportunidades objetivas y distintos marcos de representaciones.

En este sentido nos parece importante plantear dos cuestiones:

. que nuestras observaciones corresponden a un grupo particular de familias pertenecientes a estratos populares residentes en el norte cordobés y que no pretenden extenderse a otras clases sociales.

. Que la pertenencia de nuestras entrevistadas a diferentes generaciones y a familias que dentro del mismo sector de clase contaban con más o menos capital económico operaba en las definiciones y redefiniciones de estrategias, entre ellas las educativas y explicaba distintas trayectorias escolares.

En las jóvenes al igual que en sus madres está vigente el estereotipo de género que vincula primordialmente la mujer a las obligaciones domésticas. Sin embargo y sin dejar de ser contradictorio con el ideal, las muchachas admiten que dadas las actuales condiciones económicas la incorporación al trabajo extradoméstico (generalmente asociado a la migración) puede constituirse en una estrategia habitual.

Por otro lado las nuevas condiciones objetivas , la mayor accesibilidad física y simbólica a la escuela, indican la posibilidad de trayectorias educativas más estables y prolongadas de las hijas con respecto a las madres y las expectativas en ellas de continuar sus estudios.

Pero si por una parte, como se ha dicho, es posible que la mayor presencia de las mujeres en el espacio público modifique su posición de género e incrementen su poder y capacidad de negociación al interior de las familias y la comunidad. Y por otra la escuela, con su organización, normas, textos escolares, contenidos, etc, ayuda al reforzamiento de los estereotipos de género.

se nos plantean interrogantes que no pretendemos responder en este artículo y que dejamos como preguntas abiertas :

¿Cómo intervienen las estrategias migratorias en las definiciones de género y en la posición de las mujeres al posibilitar nuevas condiciones de empleo y estudio?.

. ¿ contribuyen concretamente las mayores oportunidades educativas en este proceso de redefinición de los conceptos de género? ; y en ese caso cómo lo hacen?.

Dedicaremos nuestros próximos esfuerzos a tratar de responder a estas cuestiones.

NOTAS

[1] Este concepto ha sido largamente debatido en las Ciencias Sociales Latinoamericanas desde comienzos de la década del 80 Puede verse los iniccios de esa discusión en Demografía y Economía, Vol XV, N° 2 y 3)

[2] Intentando una explicación a la pregunta de cuál es el principio a partir del cual las unidades domésticas estructuran sus prácticas cotidanas (ya sea las laborales, las migratorias o las educativas) tomamos distancia frente a diferentes teorías: las que presentan a las prácticas cumpliendo un papel adaptativo (funcionalistas); aquellas que como los estructuralistas las consideran como ejecución de reglas; las que las explican las opciones como simple movilización de una racionalidad consciente (RAT: Rational Action Theory); aquellas que las presentan como encuentro de intersubjetividades (el interaccionismo simbólico) y tambien de aquellos planteos mecanicistas que explican toda práctica como simple "reflejo" de las condiciones objetivas (los materialistas más ortodoxos).
En este sentido nos parece fecundo (en el sentido que permite dejar menos cosas sin explicar) el análisis "estratégico" propuesto por Bourdieu. (1972, 1988 (a) y (b)
Este análisis supone identificar el *interés* propio como principio a partir del cual el agente o actor social estructura su acción, que se convierte así en un medio (estrategia) a través del cual busca defender sus intereses, obtener ventajas.
Estos intereses, no definidos subjetivamente, sino en relación a una posición social, es decir desde las "condiciones objetivas". Estas están constituidas por dos dimensiones: las condiciones objetivas externas (el campo) y lo incorporado por el individuo como resultado del proceso de socialización (el hábito), incorporado en tanto esquema de generación y apreciación de prácticas.
No solo se define la acción en función de las condiciones, posibilidades alternativas que proporciona el campo, sino tambien a partir de las limitaciones, posibilidades, etc. que proporciona lo incorporado en el tiempo y que puede hacer percibir como no posible lo que en la realidad objetiva lo sería, a descartar opciones porque los esquemas incorporados de lo "pensable" y lo "no pensable" le impide visualizarlo como viables.

[3] El grupo observado está formado por 10 Unidades domésticas residentes en San José de la Dormida, localidad que pertenece a una de las zonas más deprimidas de Córdoba.(En 1980 el % de HNBI del dpto Tulumba era de 52,8). Pese a que, como ocurre en todo el norte cordobés, el proceso de deterioro de las condiciones de existencia y la migración de población (sobre todo PEA) no se ha detenido, en la última década se ha observado en esta localidad un proceso de crecimiento como centro intermedio. Beneficiada por su localización geográfica, en el período 1980/1991, La Dormida duplicó su población (hoy: 1911 habitantes), ha desplazado a Villa Tulumba (cabecera departamental) y hoy es el centro poblacional, económico y político más importante del departamento.
Las familias entrevistadas son todas de origen campesino, que han perdido sus predios o si los conservan no los explotan. Las estrategias laborales se caracterizan por su inestabilidad y bajo rendimiento monetario, lo que determina, por un lado una diversificación de estrategias productivas (entre las que se destacan las de producción de bienes dirigidos al autoabastecimiento asumidas por la mujer) y por otro la migración temprana de los hijos a la ciudad.

BIBLIOGRAFÍA

ARGUELLO, OMAR Y Otros (1981) **Demografía y Economía**. Vol XV, N° 2 y 3, México.

BOURDIEU, Pierre (1972), **Esquisse de' une theorie de la practique**,Droz, Paris.

——————— (1988 a), **La distinción. Criterios y bases sociales del gusto**, Taurus, Buenos Aires.

———————(1988 b), **Cosas Dichas**, Gedisa, Buenos Aires.

CARO, Elvia (1982), "Programas de Desarrollo y participación de la mujer en Colombia", en **La realidad Colombiana. Vol I. Debates sobre la Mujer en América Latina y el Caribe: Discusión acerca de la unidad de producción-reproducción**, ACEP, Bogotá.

CRAGNOLINO, Elisa (1993), **Participación de la mujer en Estrategias Educativas No Formales. El caso de una experiencia de corte y confección en el Norte de Córdoba**, Trabajo policopiado.

JELIN, Elizabeth y FEIJOO, María del Carmen (1985), **Trabajo y familia en el ciclo de vida femenino. El caso de los sectores populares de Buenos Aires**, Estudios CEDES, Buenos Aires.

HARRIS, Olivia, (1986) La unidad Doméstica como unidad natural, en **Nueva Antropología**, Vol VIII N° 30, México

LAMAS, Martha (1986), La antropología feminista y la categoría de "género", en **Nueva Antropología**, Vol VIII N° 30, México

LEON, Magdalena (1982), **Subordinación y Feminismo. Debate sobre la mujer en América Latina y el Caribe**, Volumen III, ACEP, Bogotá.

PAIVA, Vanilda (1989), **Producción y capacitación para el trabajo:una revisión bibliográfica internacional**, UFRJ/IEI, Río de Janeiro.

TEDESCO, Juan Carlos (1987), **El desafío educativo**, Grupo Editor Latinoamericano, Buenos Aires.