

## ***Género y educación superior: una mirada desde América Latina<sup>12</sup>***

---

**Ana Buquet  
Universidad Nacional  
Autónoma de México  
México**

---

---

<sup>12</sup> Este texto está escrito con base en la tesis doctoral: Buquet Corleto, Ana. (2013). *Sesgos de género en las trayectorias académicas universitarias: orden cultural y estructura social en la división sexual del trabajo (Doctorado)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F. Consultado en <http://132.248.9.195/ptd2013/junio/0696364/Index.html>



# INTRODUCCIÓN

Hablar de género y educación superior nos puede llevar por muy diversos caminos y cada uno de ellos, a su vez, ramificarse en múltiples temas y posibilidades. Por ejemplo, la incursión de los Estudios de Género en las universidades nos abre un amplio terreno de análisis. Por un lado, sabemos que el concepto género surgió en el seno de la educación superior desde el feminismo académico, y que ha desplegado un enorme potencial teórico y metodológico para desentrañar los mecanismos culturales, sociales y subjetivos que sostienen y reproducen las desigualdades entre mujeres y hombres. Por el otro, conocemos las dificultades que los Estudios de Género han enfrentado para consolidarse en la academia.

La incursión de este campo de estudio en la educación superior se inició de manera informal, a través del interés personal y colectivo de académicas que fueron incorporando la perspectiva feminista en su práctica docente y en sus procesos de investigación. Así lo plantea Eli Bartra (1999): “La entrada del feminismo en la academia al principio se dio, casi en todos lados, por la vía informal. Se crearon grupos de investigación no reconocidos y se impartieron numerosos cursos sin valor en créditos” (1999, p. 229). Podría decirse que, así como las feministas de los siglos XVIII, XIX y principios del XX lucharon por la conquista de los derechos elementales de las mujeres, las feministas de la academia lucharon por la incorporación de esta visión como un campo legítimo de análisis de las relaciones sociales. Y aun hoy, en la segunda década del siglo XXI, los Estudios de Género en la academia siguen manteniendo características propias de la marginación de la que emergieron.

Las instituciones de educación superior oponen fuertes resistencias para incorporar en su estructura académica este campo de estudio. Aún siguen siendo excepcionales, en universidades de América Latina, las materias obligatorias sobre género en licenciatura, así como la oferta de maestrías y doctorados en Estudios de Género. Los programas, centros o institutos especializados en el tema, cuando los hay, carecen de personal académico, y cuentan con infraestructura y recursos insuficientes. Los trabajos de investigación o las tesis que incorporan esta perspectiva son duramente cuestionados por asesores o cuerpos colegiados. Hasta la fecha, quienes nos dedicamos a este tema no lo encontramos como opción en los catálogos de áreas, temas o campos que se despliegan en los sistemas de información para reportar las actividades académicas de diferentes instituciones y organismos dedicados a la docencia y a la investigación.

Tal vez el poder de explicación de este concepto para desmenuzar el gigantesco cuerpo de la opresión y desnaturalizar los mecanismos de subordinación, su capacidad de crítica epistemológica y que sean los propios sujetos de la opresión, las mujeres, las que cuestionan al sistema opresor esté estrechamente vinculado al rechazo que produce su plena incorporación al ámbito académico.

En otra vertiente, pero no ajena al estado marginal en el que se mantiene a los Estudios de Género como campo de estudio, se despliega su capacidad analítica y política para investigar las relaciones de género dentro de las comunidades universitarias y poner en evidencia que los mecanismos que sostienen la desigualdad se reproducen en el ámbito de la educación superior como en cualquier otro terreno social. Esto quiebra la falsa ilusión de que las universidades, al ser recintos de producción y transmisión de conocimiento, reflexión y crítica, son ambientes de igualdad y justicia social. Al contrario, pone de manifiesto el origen excluyente de las universidades y las dificultades, a lo largo de los siglos, para transformar la estructura masculina sobre la que se cimentaron.

Las mujeres lograron romper las barreras que les impedían entrar a las universidades y acabar con su exclusión de la educación superior<sup>13</sup>, pero, en su infinita capacidad de adaptación, el orden de género transforma y adapta sus mecanismos de dominación a las nuevas realidades sociales y encuentra diversas formas de mantener a las mujeres en condiciones de desigualdad en el ámbito académico y en cualquier otro espacio social. De esta manera, la historia de las mujeres en las universidades pasa de la exclusión a la participación bajo condiciones de desigualdad. Sobre este tema nos ocuparemos a lo largo del texto, en el que abordaremos, principalmente, la segregación de las mujeres en ciertos niveles y áreas del conocimiento, los sesgos de género en los procesos de evaluación académica, la discriminación, la violencia y las dificultades que afrontan las académicas ante la división sexual del trabajo.

## **DESIGUALDADES DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Un objeto de estudio persistente del feminismo académico han sido las trayectorias de las mujeres en las universidades y los distintos factores de género que intervienen en su camino. Este interés surge a partir de encontrar que las académicas tienen una serie de desventajas en relación con sus colegas varones en cuanto al avance que logran en los escalafones de los distintos nombramientos, y, por ende, en las condiciones de estabilidad, niveles de remuneración y reconocimiento, además de situarse mayoritariamente en ciertas áreas disciplinarias y no en otras.

<sup>13</sup> Sobre el ingreso de las primeras mujeres a las universidades se pueden consultar: (Anderson y Zinsser, 2007; A. I. Palermo, 2006)

Uno de los fenómenos expuestos desde la década de los noventa, que opera en la academia bajo los mismos mecanismos que en cualquier otro espacio social, es el de otorgarle menor valor a los trabajos que desarrollan las mujeres—como producto de la devaluación cultural existente hacia este sexo—y percibir salarios menores en el mercado laboral (Bellás, 1994).

En la segunda década del siglo XXI, se confirma esta distribución diferenciada que ubica a las académicas en mayor medida en las disciplinas que cuentan, en el imaginario académico, con “menor valor científico” y por ende menor reconocimiento y relevancia social, así como en los nombramientos y niveles de menor nivel.

Aunque en las instituciones de educación superior se ha dado un proceso de feminización —y de una manera muy importante en la matrícula estudiantil en prácticamente todos los países de América Latina<sup>14</sup> (Cinda, 2007; Correa Olarte, 2005)—, la participación de las mujeres en las universidades está lejos de darse en condiciones de igualdad con sus pares varones. Aún se verifican fuertes tendencias de segregación vertical y horizontal<sup>15</sup>, además de que la participación de las mujeres disminuye a medida que el nombramiento académico es de mayor nivel y jerarquía. Las gráficas producidas con estos datos representan una especie de tobogán, por el que las mujeres se ‘deslizan’ de los espacios más privilegiados de la academia. Solo algunas pocas logran, como lo menciona Andrews (2007), “escalar el techo de cristal”. La distribución desigual también se da en las disciplinas, en las que se preservan terrenos masculinos o femeninos: grandes concentraciones de mujeres en áreas de salud, cuidado y educación; mientras que las áreas de ingenierías y ciencias aplicadas están ocupadas en gran medida por los varones. Esta segregación<sup>16</sup> disciplinaria muestra que aún persisten “... carreras que constituyen ‘reductos’ o ‘espacios’ propios de uno u otro sexo que limitan los márgenes de elección y las condiciones de inserción laboral de las mujeres” (Papadópulos y Radakovich, 2006, p. 122).

Para entender las formas en las que se produce este fenómeno se han realizado diversas investigaciones que confirman la reproducción del ordenamiento de género y su actuación desde distintos planos que se imbrican, por lo que son difíciles de desentrañar y modificar. Uno de ellos, estudiado por Londa Schiebinger y otras colaboradoras (Schiebinger,

<sup>14</sup> La feminización de la matrícula estudiantil en la educación superior ha dado lugar a una gran cantidad de estudios. Se pueden consultar distintos abordajes en los trabajos de: María Eugenia Correa Olarte (2005), el Informe 2007 sobre Educación Superior en Iberoamérica (Cinda, 2007), textos de Claudio Rama (Rama, 2009; Rama Vitale, 2007), de Jorge Papadópulos y Rosario Radakovich (Papadópulos y Radakovich, 2006, *s/a*), Rosaura Sierra y Gisela Rodríguez (Sierra y Rodríguez, 2005), entre muchos otros.

<sup>15</sup> De acuerdo con el Grupo de Trabajo ETAN, la segregación horizontal se refiere al “índice de concentración en los sectores (o las disciplinas) ocupacionales sin realizar ninguna evaluación de las oportunidades” y la segregación vertical “afecta a la posición de los hombres y las mujeres en las jerarquías de la ciencia” (ETAN, 2001, p. 75).

<sup>16</sup> Segregación se entiende como la distribución desigual entre mujeres y hombres en un universo determinado o en una organización, la cual genera una situación de aislamiento o exclusión de grupos minoritarios respecto del conjunto de la sociedad. En los estudios de género y los mercados laborales es un concepto central para destacar la exclusión de las mujeres de determinadas ocupaciones y en esta obra, de ciertos nombramientos, puestos, carreras y facultades [...] Segregación no es lo mismo que discriminación, el primer término se refiere a la distribución de hombres y mujeres en una estructura dada, mientras que el segundo alude a una forma injusta de trato. En términos abstractos, puede existir segregación sin discriminación; no obstante la segregación o exclusión a menudo propicia el primer paso y la infraestructura para la discriminación (Buquet Corleto, Cooper, Rodríguez Loredó, y Botello Longi, 2006, pp. 317-318).

Davies Henderson, y Gilmartin, 2008), tiene que ver con el lugar que ocupa la profesión o la carrera académica de las mujeres frente a la de sus parejas hombres. En términos generales, la vida profesional de las mujeres adquiere un carácter secundario dentro de un matrimonio. Específicamente, cuando ambos miembros de la pareja se dedican a la academia, las mujeres dan prioridad a la carrera de sus maridos, y, por supuesto, los maridos a la de ellos. Esta práctica de carácter cultural (que las propias mujeres pongan por delante el desarrollo profesional de sus maridos) es determinante para las carreras académicas de las mujeres (citado en: Schiebinger et al., 2008, p. 38).<sup>17</sup>

Vinculadas a esta concepción relativamente común sobre la prioridad de las carreras profesionales de los hombres, se encuentra una serie de percepciones reveladoras por parte de ambos sexos, pero en mayor medida en las académicas, del impacto que los significados tradicionales sobre la feminidad ejercen, no solo en las prácticas sociales, sino en la propia subjetividad de las mujeres. De acuerdo con los resultados de una investigación que presenta un grupo de académicas italianas en *EMBO reports* (S. Palermo, Giuffra, Arzenton, y Bucchi, 2008), las mujeres están mayormente de acuerdo que los hombres en una serie de afirmaciones que denotan lo que Bourdieu define como el *reconocimiento de la sumisión*.

*[...] 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 (Bourdieu, 2007, p. 26).*

Por ejemplo, las mujeres muestran más acuerdo en que están menos dotadas que los hombres para realizar investigación científica; que los hombres tienen mayores habilidades que las mujeres para ocupar posiciones de responsabilidad; que las mujeres están menos dispuestas a luchar por su carrera (S. Palermo et al., 2008, p. 495). Estas respuestas apuntan a la necesidad de fortalecer a las científicas para enfrentar un ambiente que todavía se rige por la prevalencia de lo masculino.

Esta lógica o comportamiento que pueden tener las propias mujeres de ‘autocensura’, esto es, que realmente consideren ser menos aptas para ocupar niveles altos en la investigación, fue analizado por Louis Morley (1999) hace varios años. Cuando ella aborda los factores que intervienen en la existencia del *techo de cristal*, entre otros encuentra la percepción de formas de organización que resultan hostiles para las mujeres. Y estos ambientes adversos orillan a las mujeres a situarse lejos de las esferas del poder, tal vez como una forma de resistencia, pero al mismo tiempo resulta un mecanismo ideal para reproducir la discriminación. Por otro lado, cuando las mujeres toman conciencia de que su estar cotidiano en las instituciones académicas

<sup>17</sup> La referencia complete del estudio citado por Schiebingeres: K. Miller-Loessi and D. Henderson, “Changes in American Society: The Context for Academic Couples”, in *Academic Couples*, eds. Ferber and Loeb, 25–43, esp. 36.

las obliga a convivir con agresiones, obstáculos y menosprecio a sus actividades académicas y actúan para modificar estas condiciones, quedan atrapadas en condiciones de mayor opresión (Morley, 1999, p. 357).

Desde las dimensiones simbólica, imaginaria y subjetiva del orden de género, aún permanece instalada la superioridad de lo masculino sobre lo femenino, lo que en las prácticas sociales se traduce en que la carrera profesional de los hombres sigue teniendo mayor importancia que la de las mujeres.

Una de estas prácticas se puede observar en los procesos de evaluación académica, en los que actúa la dimensión subjetiva de evaluadores y evaluadoras. Dos investigadoras suecas lograron hacer visible este tema con una rigurosa investigación, publicada en *Nature*, sobre los sesgos de género en el proceso de evaluación de candidatas y candidatos a posdoctorado para el Consejo de Investigación Médica de Suecia<sup>18</sup> (Wennerås y Wold, 1997).

De acuerdo con los resultados de estas investigadoras, para que una científica tuviera el mismo puntaje que un hombre, tenía que tener 64 puntos de impacto más que un hombre, lo que equivale a tres artículos en *Nature* o *Science* o 20 artículos más en otras revistas especializadas. Una solicitante femenina tenía que ser dos y medio veces más productiva que el solicitante masculino promedio para recibir el mismo porcentaje que él.

La permanencia de un imaginario colectivo que sostiene la ‘menor capacidad de las mujeres’ para ciertas actividades no deja de intervenir en la concepción de quienes evalúan el trabajo de alguna colega si el ambiente está impregnado de cuestionamientos sobre la aportación de las académicas o si se percibe que el trabajo académico de las mujeres es de menor valor. La decana de la Escuela de Medicina de la Universidad de Duke, Nancy Andrews, plantea este problema con mucha claridad: “Todavía existe una imperante percepción de que las mujeres no tienen los mismos talentos y habilidades que sus colegas masculinos y que las contribuciones de las mujeres a la ciencia no son tan importantes” (Andrews, 2007, p. 1888).

Cuando el ambiente institucional está embebido de creencias que de antemano otorgan un bajo valor al trabajo académico de las mujeres, las aportaciones que realizan las académicas estarán tamizadas por este imaginario.

Hacer visibles los sesgos de género inmersos en la composición y definición de las estructuras que evalúan la calidad y la producción académica ocasiona otros dilemas. Los hombres plantean que controlar los componentes sexistas en la evaluación, si es que los reconocen, es una manera de supeditar la calidad académica a una cuestión de justicia e igualdad.

<sup>18</sup> Swedish Medical Research Council (MRC)

Incluso, muchas de las mujeres que han logrado situarse en los niveles más altos de la trayectoria académica, no quieren reconocer la existencia de sesgos de género, porque eso demeritaría los esfuerzos personales de las mujeres que han logrado llegar a la cima. Su lugar lo defienden por méritos personales y no quieren que se las identifique con ningún proceso institucional que haya facilitado su presencia en el lugar que ocupan. Consideran que las dificultades de las mujeres para llegar a los máximos peldaños de la academia son individuales y no sociales (de género). Algunas de estas mujeres exitosas en áreas consideradas tradicionalmente masculinas son percibidas por los demás, y a veces por ellas mismas, como mujeres que se han masculinizado para poder jugar las reglas de un mundo definido por los hombres.

La participación en los procesos colegiados y en los espacios de toma de decisiones es otro de los ítems considerados centrales para el avance de las mujeres en la academia. La única manera de que las mujeres puedan incorporar sus puntos de vista y percepciones al funcionamiento de las instituciones universitarias es siendo parte de los procesos colegiados (Burton, 1997), y ocupando los cargos y nombramientos desde los cuales se toman las decisiones de las distintas entidades académicas.

La baja representación de las mujeres en los espacios claves para la toma de decisiones en el ámbito de la educación superior es una preocupación de carácter internacional. En el informe realizado por el grupo de trabajo ETAN (ETAN, 2001) para promover la excelencia de la política científica de la Unión Europea mediante la integración de la igualdad entre los géneros, se pone en evidencia que, a pesar del incremento de la participación de las mujeres en la educación superior y su incursión en las carreras científicas con la consecuente formación doctoral y posdoctoral, siguen siendo una franca minoría en los espacios en los que se toman las decisiones.

La región latinoamericana plantea retos similares en relación con la cantidad de mujeres que ocupan cargos directivos de alto nivel en las instituciones de educación superior. En Chile las mujeres rectoras de universidades solo eran 6.25% (cuatro) en el año 2000 y pasaron a tener una participación de 8% (cinco) en este cargo en 2005. Aunque menos desproporcionada, la participación de las mujeres en jefaturas de carrera asciende a 33% (Saracostti, 2006, pp. 246-247) y, como sucede en diversas universidades del mundo, a medida que baja el nivel del cargo la participación de las mujeres aumenta.

En México también son los hombres quienes mayoritariamente ocupan los cargos directivos dentro de las universidades. En un estudio realizado en 14 universidades del país, se detectó que “de las universidades seleccionadas, en todas ellas los hombres tienen un claro dominio en los altos puestos de dirección académica, con el 75.4%, lo que pone en evidencia la existencia, aún, del techo de cristal en este ámbito laboral” (de Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2012, p. 22). Datos similares se presentan en un análisis de la participación de las científicas mexicanas en puestos de dirección, en el que solo 3.4% de la “población [de mujeres] que ha



completado exitosamente el tercer nivel de educación y está empleada en ocupaciones de ciencia y tecnología (C y T)” está en estos puestos directivos y, por otro lado, “(l)a participación masculina promedio en los mandos superiores durante los años analizados es 82.5%” (Zubieta-García y Marrero-Narváez, 2005, p. 24).

En la Universidad Nacional Autónoma de México, las mujeres siguen siendo una tercera parte de los cuerpos colegiados más importantes como el Consejo Universitario y la Junta de Gobierno, así como en los cargos directivos de facultades, escuelas e institutos (Buquet, Cooper, Mingo, y Moreno, 2013, p. 97).

Con este panorama no es de extrañar que la designación de una mujer en un cargo de altísimo nivel siga generando asombro en la opinión pública. Un ejemplo de esto fue el alboroto de los medios de comunicación cuando Nancy Andrews fue nombrada, en 2007, decana de la Escuela de Medicina de la Universidad de Duke. Ella misma reflexiona sobre esta reacción en un artículo que publicó en *The New England Journal of Medicine* (Andrews, 2007), en el que plantea varios temas de central importancia. Ante el desconcierto que significa que no existan más mujeres en puestos de dirección –ella se refiere específicamente al ámbito de la medicina académica– ‘sospecha’ que los factores que intervienen para mantener a las mujeres ausentes de los espacios más privilegiados de la academia son la preocupación por equilibrar el trabajo y la familia, la percepción de que las mujeres necesitan ser mejores que los hombres en sus profesiones con el fin de ser consideradas iguales y la escasez de modelos femeninos en roles de liderazgo.

Ante esto, las nuevas generaciones de estudiantes mujeres siguen conviviendo con la idea y la práctica cotidiana de que para ellas es mucho más difícil subir en el escalafón científico y lograr ocupar los puestos de mayor responsabilidad.

Por eso, las mujeres que se han abierto camino en disciplinas consideradas masculinas y en cargos y reconocimientos a los que antes no tenían acceso son un ejemplo para las nuevas generaciones de jóvenes que pueden sentirse identificadas con modelos diferentes de mujeres, que rompen con la imagen tradicional de lo femenino. El incremento de mujeres líderes en el ámbito científico influiría de manera positiva para que las nuevas científicas se proyectaran de una manera más ambiciosa en su carrera profesional.

Otro fenómeno que se interpone en la participación plena de las mujeres en la educación superior es la discriminación sistémica, definida como un complejo de prácticas discriminatorias, directas o indirectas, que operan de manera general para producir desventajas de empleo para un grupo determinado (Hunter, 1992, p. 13, citada en: Burton, 1997, p. 18). Este mismo concepto es utilizado para explicar la discriminación sistémica por sexo en las universidades; el sesgo de género que está incorporado en las prácticas y cultura institucionales refleja el predominio de experiencias y perspectivas masculinas en el día a día de la organización

y gestión de esas instituciones (Holton, 1998, p. 1, citado en Burton, 1997, p. 18). Los problemas culturales se entretrejen con los estructurales y se retroalimentan. Este tipo de interrelación entre prácticas, reglamentaciones y actitudes produce ambientes en los que se filtran todo tipo de actos con claro sentido discriminatorio, “aunque esa no sea la intención”.

Las investigaciones que se han realizado sobre estas formas no visibles de discriminación hicieron aparecer un fenómeno que parecía o se escondía en hechos insignificantes que no merecían la atención de las autoridades ni de las personas que los vivían. Estas pequeñas cosas (*littlething*) que ocurren en la experiencia cotidiana de las académicas en sus espacios de trabajo han sido investigadas en universidades australianas (Burton, 1997) y estadounidenses (Mingo, 2006), y muestran que si se consideran de manera aislada podrían aparecer como intrascendentes, pero su acumulación en el día a día produce un efecto perturbador que se instala en el ambiente institucional provocando un clima adverso y “adquiere un importante efecto acumulativo que acarrea aspectos como falta de reconocimiento, devaluación y la pérdida de confianza en sí mismas y en sus habilidades” (Mingo, 2006, p. 31). Un episodio ‘trivial’ puede referirse a una serie de actitudes o comportamientos, entre los que se encuentran: ser hostil o paternalista, dar un trato ‘demasiado familiar’ que en esencia es poco respetuoso, conductas a través de las cuales las mujeres se sientan invisibles, referencias constantes a su vestimenta o bromas permanentes sobre la relación hombre-mujer (Burton, 1997). Este tipo de ‘costumbres’ masculinas hacia sus colegas académicas no solo afectan el ambiente institucional, provocando un ‘clima frío’<sup>19</sup>, también socavan la autoestima de quienes las padecen. Todas estas prácticas pueden ser vividas como una coerción silenciosa.

De la mano de la discriminación vienen el acoso y el hostigamiento sexual. En un informe sobre la violencia de género en las universidades españolas (Valls Carol, 2008), se aprecia la existencia de este fenómeno como una constante que atraviesa el tiempo y los espacios, y se expresa cotidianamente en las relaciones entre las y los universitarios, sin importar la universidad o el país en el que la institución esté alojada, ni la diversidad en las comunidades universitarias como son el origen socioeconómico, étnico, grupo etario, niveles de formación académica, etc.

Estas investigaciones corroboran que la violencia de género traspasa, como ya hemos dicho, edades, clases sociales, ámbitos, culturas y niveles académicos, e identifican la violencia de género en las universidades como un fenómeno social del que solo vemos la punta del iceberg, en cuyas bases están los modelos de socialización patriarcal en los que se ha dado valor y poder al hombre por encima de la mujer (Valls Carol, 2008, p. 12 Informe 1). En la Universidad Nacional Autónoma de México, pudimos corroborar que la violencia hacia las mujeres está presente como en otras universidades del mundo y que la mayor incidencia se da en la población estudiantil y administrativa (Buquet et al., 2013).

<sup>19</sup> Berenice Sandler y Roberta Hall (Hall y Sandler, 1984; Sandler, 1986) utilizan el término ‘*thechilly climate*’ para describir barreras interpersonales e institucionales que enfrentan las académicas. Según Burton (Burton, 1997, p. 19) estas autoras, entre otras, enfatizan las micro inequidades de los comportamientos y prácticas cotidianas.

A la discriminación y la violencia de género en las universidades, se suma que las instituciones de educación superior son partícipes de la reproducción de la división sexual del trabajo, al recoger en su organización la lógica de que quienes trabajan en la universidad no tienen ninguna otra responsabilidad que distraiga su tiempo o su energía de las labores académicas. Esto nos muestra que la vida académica está diseñada alrededor de la noción de profesores e investigadores varones que disponen de tiempo completo al tener en casa alguien que resuelva todas las necesidades y sea el soporte de su trabajo (Bracken, Allen, y Dean, 2006, p. 3). La permanencia de esta forma de organización institucional a las mujeres les representa una serie de obstáculos y condiciones de desigualdad frente a sus colegas varones.

Para los hombres, la división sexual del trabajo significa la posibilidad de carreras académicas exitosas, ya que les garantiza que sus necesidades personales y las de sus hijos estarán resueltas por alguien más, normalmente su esposa. Esto les permite dedicarse sin distracciones al trabajo científico, y si les sobra tiempo lo podrán destinar al descanso y la recreación. Para las académicas significa todo lo contrario al ser ellas las principales responsables de resolver las necesidades del espacio familiar, las propias, las de los hijos y también las del marido: “el sometimiento de las mujeres y su reclusión en la esfera de lo doméstico son condiciones indispensables de posibilidad para la libertad de los varones y su igualdad de acceso a lo público” (Brito Domínguez, 2008, p. 139).

Diversas investigaciones demuestran que las mujeres académicas invierten, por lo menos, el doble de horas que los hombres académicos en actividades relacionadas al ámbito doméstico. Un estudio realizado con personal académico de la Universidad de Stanford (Schiebinger y Gilmartin, 2010) muestra que las mujeres realizan el 54% de las tareas domésticas, y los hombres el 28%, esto se traduce en más de 10 horas semanales de trabajo para las mujeres y 5 horas semanales de trabajo para los hombres. Este tiempo adicional a las 60 horas de trabajo académico que realizan en promedio ambos sexos interviene en los niveles de productividad académica que tienen unas y otros.

Colbeck (2006) realiza un estudio en el que analiza la forma de administrar los tiempos entre las actividades laborales y las personales del personal académico que tiene familia. Entre sus resultados destaca que las mujeres gastan más tiempo en el cuidado de personas dependientes, pero además integran el cuidado de personas dependientes con su trabajo más del doble que los hombres (Colbeck, 2006, pp. 39-40).

Algunas investigaciones realizadas en la Universidad Nacional Autónoma de México recogen resultados similares. En un Instituto del Subsistema de la Investigación Científica (PUEG-UNAM, 2010), las académicas dedican a la semana, de acuerdo con la mediana, 17 horas al cuidado de hijos e hijas u otras personas. Por su parte, los hombres dedican tan solo tres horas semanales. Prácticamente las mujeres dedican seis veces más tiempo que los hombres a las

tareas de cuidado y más tiempo que los hombres a tareas tales como preparación de alimentos, cuidado de la ropa y labores de limpieza (PUEG-UNAM, 2010, p. 153).

En la Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010<sup>20</sup> (PUEG-UNAM, 2011), se puede apreciar que las investigadoras de los institutos, centros y otras entidades académicas de Ciudad Universitaria dedican, de acuerdo con la mediana, 20 horas semanales al cuidado de niños y niñas u otras personas y los hombres solo destinan 10. En la preparación de alimentos las investigadoras también ocupan el doble de tiempo: seis horas y los hombres tres, en el cuidado de la ropa y la limpieza de la casa también las mujeres destinan más tiempo. Esto quiere decir que las investigadoras trabajan varias horas semanales adicionales a la cantidad de horas que dedican sus colegas varones. Si multiplicamos las horas a la semana por los años que se requieren para avanzar en una carrera académica, la desventaja acumulada a través del tiempo para las mujeres cobra una magnitud considerable para el avance en su carrera. En el cuidado de niños y niñas u otras personas las investigadoras ocupan 2.2 meses adicionales al año (Buquet et al., 2013, p. 294). Cada 10 años invertidos por hombres y mujeres en la carrera académica, las mujeres pierden cerca de dos años en actividades relacionadas a las responsabilidades familiares. Pero más allá del tiempo concreto, calculado, medible, es importante considerar el desgaste y el estrés que causan en cualquier sujeto las sobrecargas sistemáticas de trabajo, por lo que el impacto de las horas calculadas se multiplica sin posibilidades de ponerlo en su justa dimensión.

Los varones tienen más tiempo disponible que les puede ser redituable en dos sentidos distintos. Por un lado, tener claramente diferenciado el tiempo que dedican al trabajo y el tiempo que dedican a 'reponerse del trabajo' da a los académicos condiciones privilegiadas para desarrollar sus labores científicas: su foco de atención está centrado en las inquietudes intelectuales al contar con el apoyo de una persona, 'una esposa', que resolverá estas otras partes de la vida humana, así que tendrán más posibilidades de reponerse del desgaste producido por el trabajo intelectual. Por otro lado, los hombres pueden dedicarle tiempo adicional a su labor académica, lo que les permite avanzar o consolidar sus trayectorias de manera más expedita.

Dentro del tema de la falta de conciliación entre las responsabilidades familiares y laborales, la maternidad es un gran tema, tal vez el más importante como impedimento para la incorporación o el ascenso de las mujeres en el mundo académico. La maternidad en las mujeres académicas puede tornarse en lo que Austin<sup>21</sup> denomina *maternal wall* (Bracken et al., 2006).

En general, casarse y tener hijos disminuye la probabilidad de que una investigadora obtenga la definitividad. En la investigación realizada por Mason y colegas (Mason, Goulden, y Wolfinger, 2006), se muestra que es menos probable que las mujeres con hijos sean designadas

<sup>20</sup> La Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM es representativa de la población académica que labora en Ciudad Universitaria y, además, es representativa por tipo de nombramiento: Investigador, Profesor de Carrera, Técnico Académico y Profesor de Asignatura.

<sup>21</sup> Ann E. Austin escribe el prefacio y las conclusiones del libro editado por Bracken et al (2006).

en posiciones de definitividad en los primeros años de egreso del doctorado (Bracken et al., 2006, p. xii). Al calcular las probabilidades de ingreso a una definitividad una vez concluido el doctorado, observan que en el primer año después del doctorado, el punto más alto de entrada a la vía de la definitividad, se espera que entren el 16% de los hombres casados y con hijos menores de 6 años y el 16% de las mujeres solteras sin hijos menores de 6 años. En contraste, solo el 13% de las mujeres casadas sin hijos menores de 6 años y apenas 10% de las mujeres casadas con hijos menores de 6 años se prevé que lo hagan (Mason et al., 2006, pp. 11-12). Estos datos nos otorgan información realmente ilustrativa de lo que significa para las mujeres académicas, no solo tener hijos, sino también estar casadas, y, al mismo tiempo, estos datos reflejan que estas dos condiciones—el matrimonio y los hijos—, en el caso de los varones, no intervienen de ninguna manera en sus posibilidades de obtener la definitividad. Por lo tanto, para que una mujer pueda tener las mismas posibilidades que un colega varón en el ámbito académico, debe contar con condiciones diferentes en el ámbito familiar, en resumidas cuentas: no tener una familia.

## REFLEXIONES FINALES

Todo este panorama nos tiene que hacer reflexionar sobre dos asuntos en particular: la desigualdad que afrontan las mujeres en el ámbito de la educación superior, y la pérdida de recursos y talentos que esto significa para el avance de la ciencia.

Es necesario reflexionar sobre cómo operan las instituciones de educación superior y cómo se vinculan con otras instituciones tales como la familia, de manera que oponen resistencia a la transformación cultural y estructural del ordenamiento tradicional de género.

Develar los mecanismos que actúan en distintas dimensiones de la vida cotidiana de las mujeres universitarias y, en particular, de las investigadoras abre una gama de posibilidades para la intervención de las instituciones de educación superior a favor de condiciones de igualdad entre las y los integrantes de las comunidades académicas.

Un primer paso debe ser el reconocimiento institucional de la inequidad de género que las propias universidades reproducen, así como el conocimiento preciso de sus múltiples formas de cristalización en la vida comunitaria.

La UNAM ya inició este proceso. Desde la reforma estatutaria de 2005, pasando por la creación de la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario—que tiene dentro de sus funciones y atribuciones promover políticas institucionales a favor de la equidad de género en esta casa de estudios a través de las autoridades, entidades y dependencias, órganos colegiados, y de la participación organizada de los miembros de la comunidad universitaria—, hasta llegar a la entrada en vigor, el 8 de marzo de 2013, de los Lineamientos generales para la igualdad de género en la UNAM. Los Lineamientos son de observancia

obligatoria y “su finalidad es establecer las normas generales para regular la equidad de género como una condición indispensable y necesaria para lograr la igualdad de género”. Las políticas estratégicas desde las que se conmina a trabajar a las autoridades universitarias, los integrantes de la comunidad y las entidades y dependencias, son igualdad de oportunidades, combate a la violencia de género y a la discriminación, estadísticas de género y diagnósticos, y lenguaje y sensibilización.

Además, la UNAM apoya de manera consistente el proyecto Institucionalización y Transversalización de la perspectiva de género en la UNAM, del Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG-UNAM), que desde 2006 ha generado abundante información sobre el género en la UNAM, y ha desarrollado acciones educativas y comunicativas al interior de la comunidad, apostando a incidir en cambios de carácter cultural.

A esto se suma el trabajo de una gran cantidad de académicas universitarias que llevan muchos años investigando, publicando e incorporando esta temática a los procesos de formación y cuyo trabajo, sin duda, ha sido muy relevante en el proceso de institucionalizar y transversalizar la perspectiva de género en la UNAM.

Sin embargo, la histórica desigualdad entre mujeres y hombres no se transforma de un día para otro. Se requiere, además, de reformas legislativas y creación de cuerpos colegiados, coadyuvar con investigaciones que apunten a desentrañar los entramados culturales, estructurales y subjetivos que oponen resistencia a los cambios, “es necesario (...) categorizar esos mecanismos sociales: en qué consisten, cómo funcionan, cómo se aplican, cómo se significan, cómo se instituyen, cómo se aprenden, cómo se propagan” (Moreno Esparza, 2003, p. 169) y desarrollar políticas institucionales claras y precisas que ataquen de manera directa los núcleos más duros de la desigualdad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Anderson, Bonnie S., y Zinsser, Judith P. (2007). Historia de las mujeres: *una historia propia*. Barcelona: Crítica.
- Andrews, Nancy C., M.D., Ph.D. (2007). Climbing Through Medicine's Glass Ceiling. *The New England Journal of Medicine*, 357(19).
- Bartra, Eli. (1999). El movimiento feminista en México y su vínculo con la academia. *La Ventana* (10), 214-234.
- Bellas, Marcia L. (1994). Comparable Worth in Academia: The Effects on Faculty Salaries of the Sex Composition and Labor-Market Conditions of Academic Disciplines. *American Sociological Review*, 59(6), 807-821.
- Bourdieu, Pierre. (2007). *La dominación masculina* (5a. ed.). Barcelona: Anagrama.
- Bracken, Susan J., Allen, Jeanie K., y Dean, Diane R. (Eds.). (2006). *The balancing act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing.
- Brito Domínguez, Myriam. (2008). *Más allá de la dicotomía: la distinción entre lo público, lo privado y lo doméstico*. (Maestría en Humanidades. Línea de Filosofía Política), Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Iztapalapa, México, D.F.
- Buquet, Ana, Cooper, Jennifer A., Mingo, Araceli, y Moreno, Hortensia. (2013). *Intrusas en la Universidad. México: Programa Universitario de Estudios de Género; Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación; Universidad Nacional Autónoma de México*.
- Buquet Corleto, Ana, Cooper, Jennifer A., Rodríguez Loredó, Hilda, y Botello Longi, Luis. (2006). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*. México: PUEG, UNAM, Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM.
- Burton, Clare. (1997). *Gender Equity in Australian University Staffing: Evaluations and Investigations Program*, Higher Education Division, Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Australian Government Publishing Service Australia.
- Cinda. (2007). *Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2007*. Santiago, Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Colbeck, Carol L. . (2006). How female and male faculty with families manage work and personal roles. En Susan J. Bracken, Jeanie K. Allen y Diane R. Dean (Eds.), *The balancing act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing.
- Correa Olarte, María Eugenia (2005). *La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política*. Bogotá: TM Editores, IESALC, Universidad La Gran Colombia.