

ANA BUQUET • JENNIFER A. COOPER
ARACELI MINGO • HORTENSIA MORENO

IN
TRU
SAS

EN LA UNIVERSIDAD

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
Programa Universitario de Estudios de Género
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

En este libro se incluyen los resultados de una investigación de largo plazo cuyo propósito es identificar la manera en que las relaciones de género se hacen presentes en el espacio educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México y cómo se manifiestan entre su comunidad. Los estudios de género en la UNAM tienen un vínculo directo con el feminismo universitario. Su meta explícita es lograr la igualdad entre los sexos. Existen todavía condiciones de desventaja para muchas mujeres, desde el momento de su ingreso como estudiantes hasta los más altos de la carrera académica; pero también en su situación laboral como empleadas que reciben un salario por el desempeño de un conjunto de labores. Los problemas son diversos, y las características específicas de las personas que se enfrentan a ellos configuran un universo de enorme heterogeneidad social, cultural, económica e incluso política. Por lo tanto, las propuestas de solución deben enfrentarse a una diversidad que no se deja reducir a categorías simples

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Ana Buquet, Jennifer A. Cooper,
Araceli Mingo y Hortensia Moreno



Este libro fue sometido a dos dictámenes doble ciego externos conforme los criterios académicos de los comités editoriales del Programa Universitario de Estudios de Género y del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Diseño de portada: Cynthia Trigos Suzán

Fotografía de portada: Belovodchenko Anton

Formación Editorial: Carlos del Castillo Negrete Serredi

Primera edición: enero de 2013

D.R. 2013 Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Torre II de Humanidades piso 7, Circuito Interior, Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510, México, D. F., <www.pueg.unam.mx>, 5623-0022

D.R. © 2013 Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Torre del IISUE, Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510, México, D. F., <www.iisue.unam.mx>, 5622-6986

ISBN: 978-607-02-3985-4

D.R. © Derechos reservados conforme a la ley

Esta obra está registrada ante el INDAUTOR por la el IISUE de la UNAM. Se puede utilizar para fines académicos y educativos, no lucrativos ni comerciales. Al utilizarla, total o parcialmente, por favor otorgue el crédito correspondiente y no olvide citar el URL así como su fecha de consulta. Crea tu propia obra, evita el plagio.

Impreso y hecho en México

ENTREVISTA DE PRENSA

Pregunta el reportero, con la sagacidad que le da la destreza de su oficio:

—¿por qué y para qué escribe?

—Pero, señor, es obvio. Porque alguien (cuando yo era pequeña) dijo que la gente como yo, no existe. Porque su cuerpo no proyecta sombra, porque no arroja peso en la balanza, porque su nombre es de los que se olvidan. Y entonces... Pero no, no es tan sencillo.

Escribo porque yo, un día, adolescente, me incliné ante un espejo y no había nadie. ¿Se da cuenta? El vacío. Y junto a mí los otros chorreaban importancia.

Y luego, ya madura, descubrí que la palabra tiene una virtud: si es exacta es letal como lo es un guante envenenado.
(Rosario Castellanos)

PRÓLOGO	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. EXCLUSIONES, RESTRICCIONES, RECHAZOS Y EXPULSIONES: MUJERES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR	17
La querrela Summers	17
Las trampas del discurso políticamente correcto	20
La tradición y la cultura de género en las universidades	25
El recurso a la biología	33
El modelo del <i>continuum</i>	40
¿Existe violencia de género en las universidades?	45
Entre lo apropiado y lo impropio	50
¿Existen sesgos de género en la evaluación académica?	53
CAPÍTULO 2. INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES	59
Las académicas en lo más alto pierden presencia	61
¿En dónde están las académicas?	65
El ejercicio de la docencia	71
Las académicas en las disciplinas	73
¿Cómo avanzan las mujeres en sus trayectorias académicas?	77
Obstáculos en las trayectorias académicas de las mujeres	80
Responsabilidades familiares	81
Discriminación	94
Ambiente sexista	99
Hostigamiento	104
Anexo	110
CAPÍTULO 3. LAS MARCAS DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL	151
Matrícula, elección de carrera y rendimiento académico por sexo	152
El alumnado, su actividad laboral y uso del tiempo	163
Sexismo ¿qué tanto es tantito?	168
Dolor en cuerpo ajeno es llevadero	176
¿Carrera universitaria o carrera de obstáculos?	186
Anexo	190

CAPÍTULO 4. ¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA UNAM	219
Los indicadores de la desigualdad	221
La discriminación no existe, “el problema” son las mujeres	233
Condiciones laborales de trabajo	235
La capacitación y el Programa de Estímulos por Calidad y Eficiencia	245
El sindicato	248
Hostigamiento sexual	248
Participación en la vida institucional	256
Anexo	258
CAPÍTULO 5. EN TACONES Y DE ESPALDAS	283
Segregación	285
Uso del tiempo	289
Clima	296
Hostigamiento	301
Anexo	313
NOTA METODOLÓGICA	317
Fuentes de información para este estudio	317
Nota metodológica de la encuesta	318
BIBLIOGRAFÍA	323
ÍNDICE DE CUADROS	336
ÍNDICE DE GRÁFICAS	341

PRÓLOGO

Marisa Belausteguigoitia

Intrusa: persona del sexo femenino que se entromete e interviene de forma indeseada en un espacio.

La UNAM muestra de forma clara su vocación democrática. Nuestra institución ha apoyado innumerables iniciativas de políticas públicas que tienen que ver con el combate a la discriminación racial, sexual, de clase y hoy también, de manera cada vez más categórica, a la discriminación de género.

Una de las formas más eficientes de construir la equidad dentro de las instituciones y combatir la discriminación es estudiar su magnitud, su insistencia, sus razones, sus formas, su incidencia y sus definiciones. El texto que presentamos analiza cualitativa y cuantitativamente no solo la presencia y ausencia de mujeres en nuestra institución, sino la forma en que se materializan las relaciones de género en su interior. Lo hace como parte del proyecto de Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM (Equidad de Género en la UNAM) que el PUEG echó a andar en 2004 y que ha dado como fruto diagnósticos, radiografías y ensayos teóricos.

Este trabajo pone en juego tres puntos fundamentales: la vocación democrática de nuestra universidad, su calidad investigativa y académica y, lo más importante, la mirada crítica y propositiva de la UNAM sobre sí misma.

Los resultados y análisis de esta investigación de largo alcance concentran información cualitativa, datos numéricos, opiniones, entrevistas, grupos focales que denotan la calidad, cantidad, localización, importancia, tono, tipo y condiciones de la vida de las mujeres en sus relaciones de género en nuestra institución.

Intrusas en la universidad permite detectar, por ejemplo, zonas de segregación disciplinaria y ocupacional, que trabajadas conceptualmente apuntan a la visibilización de mecanismos de ordenamiento y exclusión involuntarios, pero eficientes, de las mujeres y los hombres en nuestra institución, como los que se juegan en la concepción de las mujeres como cuidadoras natas y su presencia abrumadora en las carreras de Pedagogía y Enfermería, y de los hombres, en Ingeniería y Matemáticas.

El documento que les presentamos permite no solo observar la baja representación de mujeres en los cargos que implican toma de decisiones, como premiadas, eméritas o en espacios simbólicos que denotan prestigio y reconocimiento, también posibilita indagar acerca de las razones de esta inequidad y las formas de avanzar hacia una representación y presencia más equitativa de las mujeres.

Plantea innumerables preguntas y ofrece respuestas estratégicas. Las preguntas van desde ¿cómo se percibe la creciente presencia de mujeres en nuestra institución?, ¿qué opiniones merece la demanda de las mujeres por una presencia equitativa en la UNAM?, hasta ¿existen brechas salariales en la UNAM que puedan atribuirse a diferencias de género?, y ¿qué opinan las mujeres sobre sus ambientes de trabajo, en relación con vivencias veladas y visibles de discriminación?

La excelencia y el liderazgo en este o cualquier tema se obtiene no solo visibilizando la magnitud de la inequidad, sino creando medidas, normatividad, sistemas para eliminar las desigualdades y fomentar una vida académica más inclusiva y equitativa.

Hoy una universidad de excelencia que contempla la democratización de sus poblaciones, no deja de insistir en un México con justicia social, analiza así la persistencia de la discriminación y, sobre todo, desarrolla lineamientos y modelos para combatirla. Esta producción de conceptos, de datos numéricos y analíticos aunada al contundente propósito de combatir la inequidad, es visible no solo en barras y pasteles porcentuales, en gráficas y análisis sino en su propuesta de transformación, de cambio. Esta múltiple misión: medir, diagnosticar, entender y transformar, hace de la UNAM, no solo una institución de excelencia académica, sino una universidad líder en proyectos y modelos que claramente buscan la excelencia con justicia social y equidad.

Hoy contamos ya con una universidad provista de algunos de los mecanismos para el cambio y para la consecución de la igualdad, uno de ellos es la CEEG (Comisión Especial de Equidad de Género). Estamos avanzando hacia la construcción de una universidad que además de trabajar estratégica e incansablemente por su calidad académica y por ser cada vez más competitiva, por subir en los rankings internacionales, no pierda nunca de vista su vínculo integral con la justicia social y la democratización. Queremos ser las mejores y queremos serlo de la mejor manera, con justicia, con equidad, con dignidad y sobre todo con solidaridad.

INTRODUCCIÓN

En este libro se incluyen los resultados de una investigación de largo plazo cuyo propósito es identificar la manera en que las relaciones de género se hacen presentes en el espacio educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México y cómo se manifiestan entre su comunidad. El proyecto se inscribe en el ámbito institucional del Programa Universitario de Estudios de Género como parte del proyecto Institucionalización y Transversalización de la Perspectiva de Género en la UNAM (Equidad de Género en la UNAM) que se echó a andar en 2004.

Los estudios de género en la UNAM tienen un vínculo directo con el feminismo universitario. Su meta explícita es lograr la igualdad entre los sexos. Para cumplir con este objetivo es necesario, todavía hoy —en pleno siglo XXI— entender y dilucidar cómo se originan y cómo se perpetúan las condiciones de desigualdad entre mujeres y hombres, cómo operan los mecanismos culturales y estructurales que las sostienen y reproducen.

La base legislativa del Proyecto de Equidad de Género en la UNAM está en la reforma al Estatuto General que el Consejo Universitario aprobó en 2005, la cual señala que “en todos los casos las mujeres y los hombres en la universidad gozarán de los mismos derechos, obligaciones y prerrogativas, reconocidos y garantizados por las normas y disposiciones que integran la legislación universitaria”. El organismo encargado de impulsar este objetivo es la Comisión Especial de Equidad de Género del Consejo Universitario, en concordancia con el Plan de Desarrollo 2011-2015, donde se determina que “A fin de erradicar todo tipo de discriminación se pondrá en marcha el Programa de Derechos Humanos; se fortalecerá el Programa Universitario de Equidad de Género (PUEG) y se promoverá la participación de las universitarias en aquellos campos en los que todavía su presencia es limitada” (UNAM, 2012: 36).

Con la meta de incrementar y refinar nuestro conocimiento acerca del ordenamiento de género en medios universitarios, el área de Investigación y Estadística del Proyecto de Equidad ha realizado varios estudios. Una de sus aportaciones es la elaboración y actualización de un diagnóstico puntual acerca de las condiciones laborales, las trayectorias académicas o estudiant-

tiles, y el ambiente social dentro de la Universidad, además de un sistema de indicadores para la equidad de género en las instituciones de educación superior, los cuales aportan elementos clave para la discusión de las políticas institucionales y para la promoción de cambios en la cultura institucional.

Los hallazgos de la investigación que presentamos en este libro continúan con el esfuerzo anterior encaminado a la comprensión de las tendencias de distribución desigual entre los sexos en las diferentes carreras estudiantiles, en los empleos administrativos y en los nombramientos académicos, pero también en las distintas áreas disciplinarias, en los puestos de toma de decisiones y en los cuerpos colegiados. La investigación sistemática permite detectar diversas formas de exclusión, conflictos y tensiones entre las responsabilidades familiares y laborales, así como situaciones de violencia de género.

Nuestros resultados coinciden con la bibliografía consultada en la certeza de que, en el momento actual, la situación de las mujeres en las instituciones de educación superior, a lo largo y ancho del planeta, dista mucho de haber llegado a la igualdad. Existen todavía condiciones de desventaja para muchas mujeres, desde el momento de su ingreso como estudiantes hasta los niveles más altos de la carrera académica; pero también en su situación laboral como empleadas que reciben un salario por el desempeño de un conjunto de labores. Los problemas son diversos, y las características específicas de las personas que se enfrentan a ellos configuran un universo de enorme heterogeneidad social, cultural, económica e incluso política. Por lo tanto, las propuestas de solución deben enfrentarse a una diversidad que no se deja reducir a categorías simples.

El conjunto de los resultados está dividido en cinco capítulos. El primero sirve como marco conceptual para ubicar el proceso de investigación dentro del conjunto de investigaciones que se han realizado en otras universidades de México y otros países. Los siguientes tres capítulos estudian a las diferentes poblaciones que componen la comunidad: el personal académico, el alumnado y el contingente de trabajadores administrativos, y el último capítulo hace una síntesis de los resultados más notables para las tres poblaciones.

En el segundo capítulo hacemos un recorrido por las formas de segregación existentes entre el personal académico —en nombramientos, categorías y niveles, encontradas a través del análisis estadístico de las bases de datos institucionales— y su reproducción en las contrataciones actuales, en los

estímulos, por áreas disciplinarias y por el nivel de estudios de quienes ejercen la docencia. También pudimos valorar, a través de la encuesta, algunas diferencias en el tiempo que toman mujeres y hombres para el avance en sus carreras académicas, y darle sentido a toda esta información con los datos que hombres y mujeres aportaron sobre el uso del tiempo en el espacio público y en el espacio doméstico, así como con las percepciones y opiniones acerca del ambiente institucional y las diversas manifestaciones de discriminación que aún padecen las académicas. Este recorrido permite comprender el estrecho vínculo que existe entre la poca representación de las académicas en los espacios más cotizados de la academia y las desigualdades de carácter cultural y estructural que deben enfrentar en su vida cotidiana.

El análisis sobre la población estudiantil que se presenta en el tercer capítulo se centra en quienes cursan estudios de licenciatura. En la primera parte se presentan, entre otros, los datos acerca de la forma en que se distribuyen mujeres y hombres en el conjunto de las carreras y áreas de conocimiento, así como los relativos al rendimiento académico de unas y otros. Con base en la información recabada en la encuesta, en un segundo momento, se precisan algunos rasgos que distinguen a esta población, así como ciertas maneras en que el sexismo y el hostigamiento sexual que derivan de tales ordenamientos se hacen presentes en la experiencia escolar.¹ Gracias a la generosa participación de alumnas y alumnos en los grupos focales pudimos asomarnos a su cotidianidad y conocer formas particulares en las que las relaciones de género toman cuerpo en el transcurso de sus estudios, así como algunas de las reacciones que provocan.

El cuarto capítulo explora las condiciones laborales de la población administrativa, que es diversa y amplia (está constituida por 30 265 personas). Nos revela que existen segmentos y múltiples divisiones por tipo de contrato, puesto y tasa de sindicalización, entre otras variables. En realidad, se puede hablar de la existencia de submercados laborales entre la población administrativa, con condiciones y climas organizacionales diferenciados. La evidencia recolectada demuestra que existe una simetría en la participación

¹ Se considera hostigamiento toda “acción que va dirigida a exigir, manipular, coaccionar o chantajear sexualmente a personas del sexo opuesto o del mismo sexo. Provoca efectos perjudiciales en el ambiente laboral y educativo, afectando el desempeño y cumplimiento, así como el bienestar personal” (Selvia Larralde y Yamileth Ugalde, *Glosario de género*, Inmujeres, 2007, p. 76).

global de uno y otro sexo, sin embargo, al hacer un examen detallado de los puestos masculinos y femeninos, y sus ingresos correspondientes, descubrimos desequilibrios en el interior de la población administrativa. Se confirma así que la discriminación —que se concreta en la exclusión de las mujeres de ciertos puestos y su concentración en otros, la falta de transparencia en la contratación y ascensos, el manejo del Programa de Estímulos por Calidad y Eficiencia, así como en el hostigamiento sexual— es el resultado de las prácticas y las normas institucionales preponderantes. A lo largo del capítulo se revela que la discriminación existe de manera soterrada y la naturalización de sus diversas formas, incrustadas en la cultura laboral, constituye un obstáculo importante para desenterrar las prácticas discriminatorias institucionales y lograr la igualdad en la población administrativa.

El sentido de separar nuestro universo por sectores responde al hecho de que dentro de la institución coexisten diferentes posicionamientos de identidad derivados de las dinámicas propias de cada una de estas poblaciones. Sin embargo, hace falta también una mirada de conjunto para establecer las condiciones de la convivencia de estos tres universos que hemos distinguido con fines analíticos.

El último capítulo pretende hacer una síntesis de los hallazgos encontrados en cada población para comprender de manera amplia una intrincada cultura de género. En función de esta complejidad, la indagación de un panorama fluido y variopinto parte de un enorme acervo de información recogida y sistematizada desde muy distintas fuentes cuyos datos se refieren a una comunidad masiva y con una representación muy diferente en términos demográficos.

Por un lado, esta diversidad puede ser cuantificada. Nuestro acceso a las bases de datos que la propia institución ha recogido y almacenado en soporte digital a lo largo de varias décadas permite la descripción puntual de las distintas magnitudes y posiciones de la gente que trabaja o estudia en la Universidad. Nuestras preguntas de investigación se orientan a determinar cuántas personas conforman el contingente de la institución, en qué dependencias están repartidas, desde hace cuánto tiempo, cuáles son sus principales actividades y cuál es su desempeño. En un primer momento se trata de contrastar y comparar la presencia de las mujeres con la de los varones para establecer las implicaciones que estos datos tienen desde la perspectiva de género.

La presencia masiva de las mujeres en la educación superior no es evidencia suficiente de su integración a la vida institucional en igualdad de circunstancias. Es necesario señalar los matices de nuestra cultura de género. La distinción más visible —la que establecimos entre las tres poblaciones que integran la comunidad universitaria— constituye uno de los ejes de configuración de nuestro trabajo. Esta primera distinción permite un acercamiento metodológico relativamente uniforme para identificar los diferentes problemas a que se enfrentan las personas que habitan la Universidad.

Los datos numéricos se traducen en una cartografía comparativa acerca de la inserción de mujeres y hombres en el espacio del trabajo y el estudio. Este panorama general arroja resultados contrastantes que nos permiten detectar, por ejemplo, tendencias de segregación disciplinaria y ocupacional o mecanismos de exclusión —caracterizados en la bibliografía como formas de discriminación indirecta— cuyo resultado es una representación muy baja de las mujeres en los puestos de toma de decisiones o en los lugares simbólicos de mayor reconocimiento y prestigio, además de persistentes brechas salariales.

Es necesario, sin embargo, complementar la riqueza de estos acercamientos con otro tipo de enfoques. La metodología cualitativa representa, en el contexto actual de las ciencias sociales, un conjunto de herramientas de indagación afines con las principales ideas que sustentan el marco teórico de esta investigación. De esta forma, organizamos los diferentes insumos recabados de primera mano con una encuesta representativa en el campus de Ciudad Universitaria, con la conducción de varios grupos focales y con observación directa y participante, en una investigación contextual, experiencial, multimetodológica, no replicable y comprometida con una epistemología que se sitúa en una perspectiva posicional, conscientemente feminista (Mary Goldsmith, 1998: 45).

La realización de este libro se ha beneficiado del trabajo, la colaboración y el apoyo de muchas personas e instituciones.

En primer lugar, queremos reconocer el trabajo de Isalia Nava y de las integrantes del Área de Equidad en el Programa Universitario de Estudios de Género: Valentina Jiménez, Perseo Duarte, Ana Eugenia Martínez, Virginia García, Alejandra Hernández y Zac-Nicte Reyes, quienes colaboraron con el procesamiento estadístico de la información.

Debemos agradecer también la participación de varias entidades universitarias comprometidas con el proyecto y siempre dispuestas a brindarnos toda la información necesaria: Dirección General de Personal, Dirección General de Asuntos del Personal Académico, Dirección General de Administración Escolar de la UNAM.

Sin la disposición y generosidad de los integrantes de la comunidad que se tomaron el tiempo de responder la encuesta y de quienes participaron en los grupos focales este trabajo no hubiera sido posible.

Agradecemos también las facilidades que en todo momento nos brindaron los cuerpos directivos de todas las entidades de Ciudad Universitaria que nos permitieron diseñar la muestra representativa de la encuesta.

Un reconocimiento muy especial a la doctora Marisa Belausteguigoitia Rius, directora del PUEG, por su apoyo y su compromiso con la igualdad de género.

La Subsecretaría de Educación Superior¹ de la Secretaría de Educación Pública y la Comisión de Equidad y Género de la LX Legislatura de la Cámara de Diputados aportaron una parte sustancial del financiamiento de la investigación que sustenta este trabajo.

De la misma forma reconocemos la labor de la Unidad de Investigación Social Aplicada y de Estudios de Opinión (UDESOS) del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM en el muestreo, aplicación y captura de la encuesta.

¹ Convocatoria de la Subsecretaría de Educación Superior correspondiente al programa Diseño y Aplicación de la Política Educativa con Perspectiva de Género, para el ejercicio fiscal 2009.

EXCLUSIONES, RESTRICCIONES, RECHAZOS Y EXPULSIONES: MUJERES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Pocas instituciones son tan conservadoras como las universidades a propósito de sus propios asuntos mientras que sus integrantes son tan liberales a propósito de los asuntos de otros [...]. La puerta del club de académicos conduce tanto hacia adentro como hacia afuera.¹

Clark Kerr, presidente de la UC, 1963.

LA QUERELLA SUMMERS

En enero de 2005, Lawrence Henry Summers, que entonces presidía la Universidad de Harvard, trató de explicar durante un discurso público por qué había tan pocas mujeres con nombramientos definitivos en los departamentos de ciencias e ingenierías de las mejores universidades e institutos de investigación de Estados Unidos, como preámbulo para discutir enfoques que permitieran remediar esta circunstancia. Su intención, desde el inicio, era declaradamente polémica, aunque sus argumentos no pretendiesen expresar demasiada originalidad.

En suma, contrapuso tres hipótesis: la primera tiene que ver con la disponibilidad y la disposición de las personas que trabajan en la academia para comprometerse de manera absoluta en las tareas que ésta les exige.² Allí —como ocurre en todas las ocupaciones que se salen del espacio doméstico— es más probable que los hombres, y no las mujeres, estén dispuestos a quedarse durante todo el tiempo que sea necesario en su oficina —Summers hablaba de 80 horas a la semana—, mientras que para ellas tal compromiso significaría descuidar el hogar y la atención a las criaturas, y

¹ Todas las traducciones son de las autoras.

² La denominó “the high-powered job hypothesis”, es decir, “la hipótesis de los empleos altamente empoderados”: “who wants to do high-powered intense work?”, es decir, “¿quién quiere realizar un trabajo intenso altamente empoderado?”.

por ende, le podrían dedicar menos tiempo que los hombres a las actividades universitarias.³

Para ilustrar su segunda hipótesis, se refirió a esas “pequeñas diferencias” entre los desempeños de mujeres y hombres que han revelado los *tests* de aptitud para las ciencias y las matemáticas en los cuales los niños sacan calificaciones más altas que las niñas.⁴ En su interpretación, esas minucias terminan por convertirse en factores decisivos a la hora de seleccionar a las personas que ocuparán las plazas científicas o ingenieriles, porque son precisamente esas “pequeñas diferencias” las que determinan en última instancia los atributos definitorios del más alto perfil de las profesiones:⁵

Porque si mi lectura de los datos es correcta [...] y hay algunas diferencias sistemáticas en variabilidad en diferentes poblaciones, entonces cualesquiera que sean los atributos que se correlacionan con ser un ingeniero aeronáutico en el Instituto Tecnológico de Massachusetts o un químico en Berkeley, aquéllos son probablemente diferentes también en sus desviaciones estándar.

Por último, abordó la hipótesis de la discriminación de género y la socialización diferencial, pero la redujo a la categoría de “ingredientes menores”, porque él no tenía evidencia de que en las universidades hubiese patrones discriminatorios en la contratación de personal académico. Desde luego, como representante de la instancia directiva de una de las instituciones líderes en el ramo, una posición distinta hubiera sonado, en el mejor de los casos, lamentablemente cínica. En resumen, sus opiniones podrían esquematizarse de la siguiente manera: la ausencia de mujeres en ciencias e ingenierías no se debe a que exista una socialización diferencial en las historias personales de hombres y mujeres, ni tampoco patrones de discriminación de género en las universidades, sino a diferencias innatas entre los sexos —un

³ Aquí, Summers se pregunta: “¿qué fracción de las mujeres de más o menos 25 años toma la decisión de no querer un trabajo donde cree que tendrá que estar alrededor de 80 horas a la semana? ¿Qué fracción de hombres jóvenes toma la decisión de tener la disposición para tomar un trabajo que supone le ocupará 80 horas a la semana?”

⁴ Denominó esta hipótesis “different availability of aptitude at the high end”, es decir, “diferente disponibilidad de aptitud en el final”.

⁵ Se refirió en particular a una investigación que implicaba diferencias, para varias pruebas de aptitud, entre las desviaciones estándar de los resultados de varones y mujeres en una población compuesta por el estudiantado con las notas más altas en 12º grado; esta población representaba 5% del total.

problema de aptitud intrínseca— y al hecho de que las académicas no son tan competitivas como los hombres y por lo tanto no responden de manera incondicional al reto —implícito para quienes están en la cúspide del poder— de la alta intensidad de una carrera universitaria, y prefieren dedicarle tiempo a su vida familiar.

Esta charla provocó acusaciones de sexismo e incuria académica, y fue seguida por una intensa respuesta negativa, tanto en Harvard como a nivel nacional. Summers se disculpó en repetidas ocasiones. No obstante, se rumora que la controversia contribuyó a su renuncia al puesto de presidente de Harvard al año siguiente e incluso le costó el empleo como secretario del Tesoro.⁶

Sin embargo, el discurso de este connotado economista no provocó el total desdoro de su prestigio, sino que permitió visualizar una sorda disputa en el medio académico que no se acaba de resolver. Mediante chismes, dimes y diretes, el incidente ha sido interpretado como uno de los tristes avatares a los que conduce una actitud “políticamente incorrecta”. El manejo mediático y lo que se dice *sotto voce* —pero también en voz alta— en los pasillos de las universidades reflejan un malestar creciente entre las comunidades de profesores que experimentan, por una parte, la amenaza de una invasión femenil irresistible y, por la otra, la confirmación de sus más caras creencias, entre las cuales está la de atribuir la condena de Summers a que él sí se atrevió a decir lo que todo el mundo piensa, pero no se permite enunciar: las mujeres no están en las universidades porque no quieren y porque no pueden.

Las opiniones de Summers, como las de muchos otros académicos en el mundo entero, no responden a su particular interés en el tema, sino a la intervención de un intenso movimiento femenil que pretende llegar a la meta de una participación paritaria con los varones no solo en la educación superior, sino en todos los espacios de la vida pública de donde las mujeres han sido, en algún momento de la historia, explícitamente excluidas. El asunto de las universidades es particularmente complicado si —como afirma Louis Menand (2011)— una de las teorías que sostiene el sentido de la formación universitaria es que la sociedad “necesita un mecanismo para seleccionar a sus miembros más inteligentes”.

⁶ En 2006, Summers renunció a la presidencia de Harvard a causa de que la academia no le dio su voto de confianza en un conflicto de intereses financiero donde se ponía en entredicho su relación con Andrei Shleifer, pero hay fuerte especulación acerca de la influencia del discurso citado.

En un mundo donde la pertenencia a un estamento ha dejado de ser la principal lógica de la exclusión, se impone una racionalidad que permita mantener las exclusiones sin vulnerar el principio de la meritocracia, el cual vino a sustituir la voluntad de Dios a que se apelaba en siglos anteriores para garantizar una estricta división sexual del trabajo. Las universidades, en la lógica del mérito personal, funcionan como ese mecanismo de selección que permite a la sociedad localizar y posicionar a “las personas más inteligentes”.

El siguiente paso de esta intrincada racionalización conduce al corolario de Summers: las mujeres no están en los lugares más prestigiados y visibles de las universidades —los departamentos de ciencias e ingenierías— porque son muy diferentes de los varones, es decir, no son tan dedicadas y no son suficientemente inteligentes. Desde luego, no basta con expresar tal opinión: hay que proporcionar datos. Y los datos están ahí, al alcance de la mano: las mujeres, en efecto, siempre están en menor proporción que los varones en aquellos espacios de las universidades que se conservan como cotos de la masculinidad. ¿No es ésta una evidencia que cae por su propio peso? Si las mujeres tuviesen talento para las matemáticas, si no tuvieran un impedimento biológico —es decir, natural, innato, irreversible— para entender y practicar esta disciplina, tendrían que estar en los departamentos de física. Porque —dice el señor Summers— en las universidades no se discrimina a las mujeres.

LAS TRAMPAS DEL DISCURSO POLÍTICAMENTE CORRECTO

Al contrario de lo que mucha gente piensa, los argumentos de Summers distan mucho de ser “políticamente incorrectos”. Como la mayor parte de las autoridades en las principales instituciones académicas del mundo —así como en otros espacios de poder—, el presidente de Harvard se pone “a la defensiva” y responde antes de que le pregunten: aquí no se discrimina por razones de género. Con lo cual cumple su papel precisamente en la misión de darle a su universidad una apariencia moderna y progresista, comprometida con la democracia, aunque solamente en el discurso.

El problema está en la apariencia: Sara Mills ha señalado que una posición “políticamente correcta” [*political correctness*] “se caracteriza por una atención excesiva a las sensibilidades de quienes son vistos/as como diferentes de

la norma (mujeres, gays y lesbianas, gente ‘de color’, discapacitados/as) y esta actitud cristaliza en una serie de absurdos inventados por la prensa”. Cuando los discursos institucionales adoptan un lenguaje “políticamente correcto”, con frecuencia dan lugar a un embrollo que mina, quizá de manera deliberada, cualquier intento por reformar las instituciones. En la lógica del discurso políticamente correcto, los intentos por abolir el sexismo se ridiculizan y se reducen al absurdo (Mills, 2003: 89).

Uno de los efectos del conflicto entre las campañas feministas por la reforma y la respuesta y la ridiculización de algunas de esas reformas ha sido que se vuelve imposible distinguir claramente entre el sexismo, el anti-sexismo y lo “políticamente correcto”; la naturaleza del sexismo ha cambiado a lo largo de 15 años a causa de las campañas feministas por la igualdad de oportunidades, de modo que ahora es menos abierto; se ha convertido en un “sexismo indirecto” que se manifiesta en el nivel de la presuposición, y también mediante insinuaciones, ironía y humor (Mills, 2003: 90).

De esta forma, como dice Cristina Palomar, el tema de la equidad de género se integra en el discurso “políticamente correcto” de las instituciones en un proceso superficial, sin que se lleven a la práctica las reformas estructurales que la equidad implica, y se producen solamente efectos perversos, entre los cuales está el de despojar de espíritu crítico los planteamientos del feminismo académico (Palomar, 2011: 12n).

Desde luego, una de las cuestiones que esta diatriba deja ver es que el uso de la palabra “discriminación” se ha vuelto por demás incómodo en las instituciones del siglo XXI, sobre todo a partir de la emisión de leyes que vuelven ilegales las prácticas discriminatorias. No obstante, tipificar la discriminación no resulta fácil, y entre todas sus formas posibles es especialmente problemático detectar la que se ejerce en las instituciones educativas por razones de género.

Según Elizabeth J. Allan y Mary Madden, reconocer la realidad de este tipo de discriminación puede ser profundamente perturbador, por cuanto requiere replantear la propia visión del mundo y poner en entredicho el “mito cultural de la meritocracia”, que se ha convertido en un impedimento sustancial para reconocer una amplia gama de prácticas discriminatorias:

“los individuos están firmemente arraigados en la idea de que la vida social es justa y equitativa, y que la situación de cada quien en la vida es en principio una medida de la ética de trabajo individual en lugar de ser una medida del privilegio o de la discriminación de raza, clase, género/sexo, etc.” (Allan y Madden, 2006: 704).

De manera general, las definiciones más amplias de la palabra “discriminación” hablan de “trato de *inferioridad* en una colectividad a ciertos miembros de ella”.⁷ En México, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación tiene como objetivo principal “promover la igualdad de oportunidades y de trato” y su cuarto artículo define la conducta discriminatoria como:

toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

Sin embargo, en la fracción cuarta del artículo 5 de esa misma legislación se exceptúa un caso que podría interpretarse precisamente como lo hace Summers cuando asegura que en Harvard no se discrimina a las mujeres; es decir, no se consideran “conductas discriminatorias”, en el ámbito educativo, “los requisitos académicos, pedagógicos y de evaluación”. Se trata, evidentemente, de un terreno de lo más incierto; ¿cómo establecer con claridad el límite entre un requisito académico y una práctica que anula o menoscaba la igualdad real de oportunidades de las personas?

La incertidumbre revela la existencia de un terreno pantanoso. Lo que sí está claro es que la situación de las mujeres —y, en general, la situación de las minorías— en las instituciones educativas no es equivalente a la de los varones del grupo hegemónico. En principio, esto puede atribuirse a una división “natural” del trabajo donde las actividades intelectuales pertenecen, por derecho propio, al género masculino, mientras que las actividades

⁷ Véanse, por ejemplo, el *Diccionario de uso del español* de María Moliner; o el *Diccionario de la Real Academia Española*. Las cursivas son nuestras.

de cuidado —en el espacio doméstico— corresponden al femenino. De esta forma, en diversos contextos, el ámbito académico se ha interpretado como el “lugar natural” del “sujeto de la modernidad”, el cual se define implícitamente como masculino en la medida en que

el principio simbólico de la virilidad se integra en el origen histórico de las instituciones dedicadas a la ciencia y constituye una frontera simbólica que deja, de un lado, el mundo profesional del quehacer científico (de la objetividad y la razón) como ámbito público, y del otro, el mundo de la “verdadera vida”, de la vida privada (de lo subjetivo y las emociones) (Palomar, 2011: 31-32).

Este principio simbólico permite que las inequidades en todos los espacios de la vida social sean leídas como efectos inevitables de una diferencia natural. De ahí que sea tan difícil señalar como temas relacionados con la discriminación —de género y de otras especies— hechos tales como que las mujeres y las denominadas “minorías” tengan menos posibilidades de contratación en las universidades, obtengan salarios más bajos, participen menos en los espacios de toma de decisiones o estén segregadas en espacios de escasos prestigio y poder.

La entrada en escena de la teoría feminista marca un punto de quiebre en esta lógica e inaugura un posicionamiento para el análisis que introduce nuevas variables en la discusión. En las universidades, la polémica sobre discriminación de género se volvió un asunto en verdad conflictivo hacia finales del siglo pasado. Esto no significa que antes de esa época no se hubiera cuestionado la situación de las mujeres en los espacios académicos, sino que la disputa y la polémica tomaron en ese momento dimensiones mundiales. En prácticamente todas las instituciones de educación superior (IES) del llamado “Primer Mundo” se llevaron a cabo estudios para determinar el estatus de los sectores femeniles e indagar sobre los problemas que afectan de manera diferencial la vida de las mujeres en todos los ámbitos de la experiencia universitaria, con especial atención en el estudiantado y el personal académico. La parte más difícil de esta investigación consiste en entender y explicar las razones por las cuales surgen y se mantienen las desigualdades, las razones de la marginación y del menor número de mujeres en el personal académi-

co, así como la segregación del personal administrativo y la preservación de estereotipos en la población estudiantil.⁸

El conjunto de los hallazgos de estas investigaciones permite llegar a ciertas conclusiones generales. Por ejemplo, entre los principales problemas que pueden impactar negativamente las vidas profesionales de las integrantes del personal femenino en las IES está su marginación, que puede ir acompañada de pequeñas o grandes inequidades; este fenómeno está relacionado con su número menor al de los varones en muchos ámbitos, pero además, tiene un componente fundamental en el hecho —que Summers señaló con tanta claridad— de que para las mujeres es mucho más difícil que para los hombres equilibrar la vida familiar con el trabajo profesional.

En el informe que presentó el Council on Faculty Diversity del Instituto Tecnológico de Massachusetts, realizado por Nancy Hopkins, Lotte Bailyn, Lorna Gibson y Evelyn Hammonds (2002) se reporta que, desde 1999, en la Escuela de Ciencias de esa entidad se venía detectando que las académicas, incluso cuando tienen definitividad [*tenure*], experimentan marginación profesional acompañada por inequidades como menores salarios, menos espacio y menos recursos, además de su exclusión crónica de los puestos donde se toman decisiones importantes. Este estado de cosas se relaciona, entre otros problemas, con su situación minoritaria:⁹

el privilegio identitario confiere una ventaja a blancos, varones, heterosexuales e integrantes de cualquier grupo que haya sido históricamente recipiente del dominio conferido sobre una sociedad dada [...]; dicho privilegio sirve como un paquete metafórico de valores que no se han ganado y se acumulan a través del tiempo para aventajar a integrantes de categorías identitarias particulares (Allan y Madden, 2006: 687).

⁸ En sociología, se denomina “marginación” o “exclusión” a una situación social de desventaja económica, profesional, política o de estatus social, producida por la dificultad que una persona o grupo tiene para integrarse a algunos de los sistemas de funcionamiento social.

⁹ No solo las mujeres sufren marginación y baja representación en los espacios académicos, sino también las denominadas “minorías”; como es obvio, las determinaciones de clase y la discriminación racial o étnica siguen siendo componentes de la selección académica; pero intervienen también factores como la preferencia sexual, la edad o la (dis)capacidad corporal (Hopkins, Bailyn, Gibson y Hammonds, 2002: 3).

La respuesta —para remediar la marginación tanto de las mujeres como de las “minorías”— no puede ser estrictamente numérica (aunque un equilibrio en el tamaño de los contingentes marginados ayudaría), sino que hace falta un acopio sistemático de datos, su análisis, el diseño de metas y el desarrollo de medidas para reformar las IES. Y de todas formas, seguramente estamos apenas al principio de un cambio cultural de dimensiones todavía inconmensurables:

aunque los hallazgos de estos informes y los mecanismos administrativos que han generado pueden asegurar la equidad de las académicas, sigue siendo difícil resolver su marginación [...]; no importa cuántas políticas se pongan en marcha, al final para resolver este problema será necesaria la toma de conciencia del personal académico en su totalidad (Hopkins, Bailyn, Gibson y Hammonds, 2002: 11).

Todo parece indicar que los problemas identificados en diferentes informes presentados en universidades (como las de Harvard, Barcelona, Madrid, Cambridge, Oxford, Berlín, entre otras muchas) pueden generalizarse para todas las mujeres profesionales, y que su marginación (exclusión de actividades profesionales y a veces algo cercano a la invisibilidad) tiene efectos acumulativos y dañinos en su productividad. Para tipificar la marginación y categorizar las desigualdades en casos individuales, hacen falta estudios cuidadosos donde se examinen asuntos conflictivos que pueden diferir de campo a campo, de departamento a departamento, e incluso de individuo a individuo.

El principal obstáculo para una comprensión de este conjunto de problemas procede del hecho de que las experiencias de varones y mujeres en la academia difieren y de que, muchas veces, las circunstancias que afectan diferencialmente las vidas profesionales de las universitarias tienen que ver con efectos residuales de inequidades pasadas.

LA TRADICIÓN Y LA CULTURA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES

Lo que la interpretación de Summers deja de lado —los ingredientes menores— es la tortuosa historia de la exclusión de las mujeres de los ámbitos de la educación formal. Una antigua tradición occidental que se remonta, por lo menos, a los siglos XII y XIII, durante los cuales —en un mundo donde el saber estaba completamente monopolizado por la iglesia católica— a las religiosas

que se dedicaban a la “vida del espíritu” en muchos monasterios a lo largo de Europa, y que hasta ese momento habían compartido con sus homólogos varones el privilegio de la cultura, se las despojó del acceso a la autoridad:

En los siglos XII y XIII la pasión por el estudio, la disputa y la interpretación, pasó de los grandes centros monásticos, fueran femeninos o masculinos, a los enclaves exclusivamente masculinos de las escuelas episcopales en los capítulos catedralicios. Éstos evolucionaron en las universidades como París, Poitiers y Oxford, donde se fijaron los programas y se limitó la oportunidad de estudio [...]; las universidades limitaron la participación a solo unos pocos escogidos [...]. La ordenación era un requisito para estudiar y, hacia el siglo XIII, este sacramento y el sacerdocio fueron oficialmente vetados a las mujeres (Bonnie S. Anderson y Judith P. Zinsser, 1991: I, 217).

Las universidades nacieron, pues, como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos. Esto ha convertido a la universidad —en opinión de Billie Wright y Linda Weiner— en un ámbito en el cual los sexos no se relacionan fácilmente entre sí. “Las primeras universidades eran clubes masculinos exclusivos, cuya vida era encerrada. Cuando las mujeres escalaron los muros de hiedra, no fueron saludadas con entusiasmo —como estudiantes o colegas— [...]; representaron [...] una seria amenaza para los hombres dedicados a una vida de reflexión” (Wright y Weiner, 1988: 106).

Durante la Edad Media, la exclusión de las mujeres de ese territorio sagrado se leía como una medida para la conservación de la pureza que requería una vida retirada de las tentaciones del mundo —de la carne— y dedicada exclusivamente al cultivo del espíritu. Esta lectura de la feminidad y del “cuerpo lascivo e impuro” de las mujeres estaba inmersa en la lógica de un orden simbólico donde la desigualdad era la norma y se sabía sin duda cuál era el lugar social de las “hijas de Eva”.

Como heredera directa de la medieval Universidad de Salamanca, en la Nueva España, la Real y Pontificia Universidad de México —creada por Fray Juan de Zumárraga entre 1551 y 1553— no admitía mujeres. Sirvió, además, como un “instrumento de enorme eficacia para consolidar y perpetuar el predominio de la población de origen hispano sobre el resto de las castas durante todo el régimen colonial”, cuyos mecanismos de exclusión funcio-

naban en concordancia con una estratificación en estamentos. El ingreso a la Universidad estaba condicionado por el hecho de ser varón y por la “pureza de sangre”: mulatos, castas y descendientes de judíos “estaban tan drásticamente excluidos como las mujeres” (Enrique González, 2005: 362, 364).

Entre los motivos para la exclusión de las mujeres en el panorama novohispano se puede examinar la concepción aristotélica de las relaciones entre mujeres y hombres, donde “el sexo femenino se consideraba como deficiente e incompleto”. Las mujeres quedaban excluidas del espacio público y debían recluirse en el *oikos* (la casa): “todas las relaciones que se establecen y sustentan en el *oikos*, implican la afirmación del dominio del varón como esposo, amo y padre, sobre seres que son considerados como inferiores” (Myriam Brito, 2008: 17).

A este punto de partida debe añadirse la proverbial misoginia de la religión católica, que aportó “estímulos importantes y una ideología conveniente para la deshumanización del sexo femenino” (Eleanor Commo McLaughlin, 1974: 256), de modo que a las mujeres se les atribuía una irracionalidad intrínseca y una afinidad “con las pasiones bestiales” (Constance F. Parvey, 1974: 126). Se despreciaba a las mujeres en todas sus funciones corporales y todas las características psíquicas depravadas se identificaban con la feminidad. La mujer aparecía esencialmente como “cuerpo” y no como persona (Rosemary Radford, 1974: 156, 161, 167). Las mujeres no tenían ni derechos ni deberes, debían permanecer calladas, no ser vistas ni oídas, y estaban naturalmente subordinadas a los hombres “desde el principio de la creación por el pecado de Eva. Porque todas las mujeres compartían el infortunio de Eva” (Parvey, 1974: 125-126):

De esta manera, en Occidente se excluye a las mujeres del mundo del intelecto y se las destina a las tareas inferiores e inferiorizantes del cuidado y la domesticidad; de esta forma, se crea un espacio de exclusividad masculina en la dedicación a la vida eclesiástica que, en ese momento, es el espacio por excelencia para el desarrollo de las aptitudes intelectuales. En efecto, una importante fracción del estudiantado de la Real y Pontificia Universidad de México estaba compuesta por miembros de casi todas las órdenes religiosas.

Solo en la universidad se impartía medicina, leyes y cánones, y únicamente la corporación universitaria tenía la facultad de otorgar grados y formar a los hombres doctos que desempeñarían los más altos cargos en la administración eclesiástica y civil del virreinato (González, 2005: 384). De esta forma, la uni-

versidad era la institución que constituía la base para el reconocimiento social de los letrados y preparaba para el desempeño de las profesiones liberales, es decir, aquellos saberes que se consideraban “idóneos” para los hombres libres.

En México, desde los primeros años de vida independiente, “se comenzaron a advertir tendencias muy marcadas hacia el establecimiento de una reforma de la educación científica y literaria”, pero no fue sino hasta después de la Reforma cuando en la universidad pudo darse una “emancipación total de la iglesia” (Diego Valadés, 2001: 543, 550). Gabino Barreda sistematizó y organizó todas las escuelas de carácter profesional que existían en México, encauzó los estudios profesionales sobre bases que entonces se consideraron científicas, emancipó a los estudiantes de todo prejuicio religioso y quiso “hacer de la ciencia un instrumento de concordia” (Valadés, 2001: 543, 550, 555-557).

Sin embargo, el acceso a los recursos educativos y científicos no se dio en igualdad para hombres y mujeres porque a ellas se les atribuyó un estatuto de excepción con base en una lógica distinta y desigual. Como afirma Estela Serret (2008), la modernidad hace una recuperación “muy peculiar” de la separación griega entre lo doméstico y lo público: el problema es que “este espacio permanece, pero se incorpora de forma subrepticia e implícita”: la familia y las relaciones que se establecen en su interior se estructuran con base en el mismo principio “jerarquizador y excluyente que encontramos en el *oikos* aristotélico”. El espacio doméstico se gobierna por el mismo principio que los ilustrados critican y combaten tenazmente, de modo que en la comunidad familiar opera el sometimiento a un poder absoluto sobre quienes “son desiguales por naturaleza”, mientras que la comunidad política se rige por un poder político y de gobierno entre quienes “son iguales por naturaleza” (Brito, 2008: 18).

Tal estatuto excepcional funciona de manera que el acceso a las profesiones liberales —las que definen a los hombres libres— quedará restringido a los varones y, de esta forma, a la dimensión política de la organización social corresponde una serie de procesos de orden cultural que tipifican las actividades como adecuadas para ser desempeñadas por hombres o adecuadas para que las desempeñen mujeres. Dicha tipificación está anudada a una concepción de la división sexual del trabajo “como algo natural, que está definido desde siempre y no puede cambiar sin hacer violencia a un orden social casi inmutable”. Su consecuencia más importante es la segregación ocupacional, “una de las causas principales de la desigualdad entre los sexos” (Teresa Rendón, 2003a: 35).

El proceso de socialización para mujeres destinadas al espacio doméstico se combinó con un acendrado aintintelectualismo dirigido a aquellas que buscaban una educación elitista “y los placeres de la vida intelectual”. No fue sino hasta el siglo XIX cuando una cantidad crítica de mujeres exigió su ingreso a las universidades europeas y se encontró con barreras implacables que el largo proceso de admisión de la población femenil fue derribando lentamente, desde 1865 en que la Universidad de Zurich permitió por primera vez su inscripción en los cursos regulares, hasta 1908 en que lo hizo la Universidad de Prusia en Berlín. Pero no era suficiente con inscribirse; a diferencia de la Universidad de Londres, que extendió por primera vez títulos universitarios a mujeres en 1878, Oxford y Cambridge, aunque autorizaron que ellas asistieran a clases, no les concedieron títulos sino hasta después de la primera guerra mundial (Anderson y Zinsser, 1991: II, 217).¹⁰

En Francia, Julie Daubié, la primera mujer que aprobó el examen de licenciatura, consiguió el título hasta 1861 debido exclusivamente a la mediación personal de la emperatriz Eugenia. Hasta 1924, la escuela secundaria pública femenina seguía siendo diferente a la masculina y no preparaba a las jóvenes para obtener posteriormente el título universitario. Tan solo unas cuantas escuelas privadas preparaban a las jóvenes para ir a la universidad y, a consecuencia de esto, el número de mujeres en las universidades francesas siguió siendo bajo (Anderson y Zinsser, 1991: II, 217).

En el siglo XIX, las opiniones de los letrados, incluso de quienes eran partidarios de la educación universitaria femenil, expresaban una dura reticencia a disolver la separación de esferas que distribuía las actividades femeninas y masculinas con prístina claridad. Por ejemplo, en 1855, F. D. Maurice, el clérigo liberal inglés que había ayudado a fundar uno de los primeros colegios universitarios para mujeres en la década de 1840, defendía las “funciones que pertenecen a nuestras profesiones”; solo una educación diferenciada por sexo evitaría que entrara “esa cuestión en el terreno que no le corresponde, no por la convención del mundo, sino por la voluntad de Dios” (Anderson y Zinsser, 1991: II, 217-218).

¹⁰ Cambridge no concedió a las mujeres plenos derechos de votación universitaria, que normalmente acompañaban a un título universitario, sino hasta 1948 (Anderson y Zinsser, 1991: II, 217).

Todavía en 1928, como tema central para las conferencias que impartió en Newnham y Girton y que darían lugar a uno de sus libros decisivos, Virginia Woolf describe una escena ficticia donde se ve interceptada por un hombre en su intento por entrar a Oxbridge —el término con que metafORIZA la existencia de universidades exclusivamente masculinas—: “Su rostro expresaba horror e indignación. El instinto más que la razón vino en mi ayuda: era un bedel, yo era una mujer. Éste era el territorio, ahí estaba el camino. Solo los miembros y los académicos pueden entrar aquí” (Woolf, 1977: 7).

No obstante, en México, algunas mujeres estuvieron presentes en el proceso de modernización de la universidad desde muy temprano y reivindicaron su derecho de estudiar en la Nacional Preparatoria desde la década de 1880. También se integraron a las profesiones liberales y, a pesar de los muchos obstáculos que se opusieron en su camino, a finales del siglo XIX y principios del XX había un puñado de profesionales en medicina, abogacía o ingeniería (María de Lourdes Alvarado, s/f). Sin embargo, la posibilidad efectiva de incorporarse a la vida pública siguió siendo muy restringida y, en la mayor parte de los casos, completamente atada a las expectativas sociales acerca del lugar de las mujeres. Durante el periodo revolucionario, la mayoría de las estudiantes inscritas en la Universidad Nacional optaban por la carrera de enfermería o ingresaban a la Escuela Normal Superior.¹¹ Las demás opciones incluían música, odontología, veterinaria y pintura (Luz Elena Galván, 1985: 34-36).

En todo el mundo, las mujeres se integraron a la vida de las universidades durante un proceso lento y accidentado. Hacia el último tercio del siglo XX, la escolarización de las mujeres apuntaba hacia la ilusión de una igualdad de oportunidades. Pero ya entonces, los números desmentían esa esperanza. Aunque se elevaron las tasas de escolaridad para todos los sectores sociales, la división sexual de las profesiones se consolidó junto con la idea de que hay “actividades apropiadas” para un sexo y no para el otro.

En Europa, las mujeres se inscribían en letras, lenguas, farmacia y, cada vez más, en medicina. Por ejemplo, en 1966, en Noruega, 66% de las mujeres que ingresaron a la universidad, optaron por estudiar lenguas. En Suiza, en 1982, 60% de las universitarias estudiaban disciplinas literarias. En Francia estudiaban letras, farmacia, administración económica y social; en 1985,

¹¹ En esta época, la Escuela Normal Superior —donde se estudiaba para el magisterio en escuelas secundarias— estaba adscrita a la Escuela de Altos Estudios, la cual pertenecía a la Universidad.

43.8% del estudiantado en medicina era de mujeres; 77.2% en información y ciencias sociales, mientras que solo 3.5% tomaba cursos de ingeniería mecánica o civil; 72.3% estudiaba biblioteconomía y solo 1.2% artes y oficios. En todos los países, las mujeres seguían siendo demasiado pocas en ingeniería; 7.3% en Bélgica en 1982; 10% en Alemania en 1981; 10.3% en Suiza en 1983 y 5.5% en el Reino Unido (Rose-Marie Lagrave, 1993).

En México, entre 1921 y 1928, la gama de profesiones abiertas a las mujeres se amplió un poco más. A la enfermería y el magisterio se agregan odontología, auxiliar de farmacia, arqueología, química-farmacéutica, historia, contaduría y filosofía. Algo semejante ocurre entre 1929 y 1940; las mujeres universitarias estudian, además de la Normal Superior, enfermería, música, pintura, contaduría, letras, historia, educación física, auxiliar de farmacia, filosofía, trabajo social, odontología, química-farmacéutica, química, dibujo arquitectónico, medicina, arte industrial y pedagogía (Galván, 1985: 42-43), aunque todas ellas en proporciones mínimas.

CUADRO 1.1 ÍNDICE DE FEMINIDAD* EN CARRERAS CON MÁS DE 1 000 ESTUDIANTES EN LA UNAM, 2005 Y 2009

CARRERAS	IF EN 2005	IF EN 2009
Carreras femeninas		
Pedagogía	525	557
Enfermería y obstetricia	506	442
Trabajo social	422	389
Psicología	293	289
Cirujano dentista	211	203
Carreras masculinas		
Ingeniería mecánica eléctrica	7	8
Ingeniería mecánica	9	9
Ingeniería civil	15	17
Ingeniería eléctrica y electrónica	16	13
Física	31	35

* El índice de feminidad (IF) es el número de mujeres por cada 100 hombres y se calcula dividiendo la cantidad de mujeres entre la cantidad de hombres, y multiplicándolo por cien (Buquet *et al.*, 2006: 315-316).

Fuente: Buquet *et al.*, 2006 e historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

La presencia femenil se fue incrementando inexorablemente de manera tal que a finales del siglo xx, en nuestro país, las mujeres hicieron sentir su presencia masiva en la educación superior: la matrícula del bachillerato pasó, de contar con solo 23.37% de mujeres en 1980 a equilibrarse en 2001 y a feminizarse en 2005 con 53 138 mujeres por 51 077 hombres; en 2009 se mantiene una matrícula similar con 53 662 mujeres por 51 542 hombres. En licenciatura ocurrió algo semejante: en 1980 había 35% de mujeres inscritas, mientras que en 2009 llegaron a 52%. En cuanto al personal académico, el crecimiento del sector femenil ha sido paulatino con una tasa de ingreso de 12.1% antes de 1950, 20.7% en 1960, 29.7% en 1970, 35.8% en 1980, 39.6% en 1990, 40.7% en 2005 y 42.2% en 2009 (Buquet *et al.*, 2006, y PUEG-UNAM, 2011b).

Sin embargo, la evolución numérica no significa que existan condiciones de igualdad. Una tradición tan larga de exclusión social conduce a una distribución segregada en actividades consideradas estereotípicamente “femeninas” o “masculinas”, con 64.9% de mujeres inscritas en licenciaturas de ciencias biológicas y de la salud (es decir, en medicina y enfermería), pero solo 23.1% en ciencias físico-matemáticas e ingenierías [datos de 2009].

CUADRO 1.2 ÍNDICE DE FEMINIDAD EN SECTORES DISCIPLINARIOS DEL PERSONAL ACADÉMICO EN VARIAS DEPENDENCIAS DE LA UNAM, 2005 Y 2009*

DEPENDENCIA	IF EN 2005	IF EN 2009
Carreras femeninas		
Escuela Nacional de Enfermería y Obstetricia	295	286
Instituto de Investigaciones Estéticas	210	188
Escuela Nacional de Trabajo Social	197	178
Carreras masculinas		
Instituto de Ciencias Nucleares	16	20
Instituto de Física	22	24
Instituto de Investigaciones en Materiales	25	20

* Incluimos los datos de 2005 y 2009 para que se aprecie la ligera pero consistente tendencia a la disminución de la brecha, o sea, a que las carreras y entidades más “femeninas” (es decir, donde la proporción de mujeres es superior a 60%) sufran un leve proceso de masculinización y las “masculinas” uno de feminización. Este proceso puede apreciarse en todos nuestros ejemplos, excepto en las licenciaturas de Pedagogía, donde el IF pasó de 525 a 557, y de Ingeniería eléctrica y electrónica, donde pasó de 16 a 13; y en el Instituto de Investigaciones en Materiales, donde pasó de 25 a 20.

Fuente: Buquet *et al.*, 2006 y nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Quizá no podemos esperar que en tan corto plazo quede abolida de manera definitiva una tradición tan larga y tan prestigiosa, pero podemos aspirar tal vez a descifrarla. Porque si bien las objeciones para la incorporación de mujeres a las universidades, y los mecanismos de exclusión que funcionaron durante 800 años en ese mismo sentido, parecen haber quedado atrás, la situación de las mujeres en la educación superior todavía dista de la igualdad. Y esto tiene que ser explicado, justificado o legitimado.

EL RECURSO A LA BIOLOGÍA

Cuando se creía que la posición social de todos los seres humanos había sido establecida por la ley de la naturaleza o era dada por dios, la biología era irrelevante; mujeres y hombres de diferentes clases tenían sus lugares asignados. Cuando los científicos empezaron a cuestionar la base divina del orden social y reemplazaron la fe con el conocimiento empírico, lo que vieron fue que las mujeres eran muy diferentes de los hombres en que tenían úteros y menstruaban. Tales diferencias anatómicas las destinaban a una vida social totalmente diferente a la de los hombres.

Judith Lorber, 1993: 568-569.

El argumento de la “inferioridad natural” de las mujeres se ha esgrimido en muy diversos momentos como un motivo que valida su ausencia de los espacios considerados “naturalmente” masculinos. En muchas ocasiones, tal “inferioridad” se interpreta como una incapacidad intrínseca para desarrollar las actividades requeridas en cierto campo de la acción social —la política, el conocimiento, la economía, etc.— y, sobre todo, como una inteligencia deficiente. Por ejemplo, en 1950, Rosario Castellanos defendía su tesis para obtener el grado de maestra en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Con un agudo tono irónico, afirma en el texto:

Si compito en fuerza corporal con un hombre normalmente dotado (siendo yo una mujer normalmente dotada) es indudable que me vence. Si comparo mi inteligencia con la de un hombre normalmente dotado [...] me superará en agudeza, en agilidad, en volumen, en minuciosidad y sobre todo en el interés, en la pasión [...]. Desde su punto de vista, yo (y conmigo todas las mujeres) soy inferior. Desde mi punto de vista, conformado tradicionalmente al través del suyo,

también lo soy [...]; mi inferioridad me cierra una puerta y otra y otra por las que ellos holgadamente atraviesan para desembocar en un mundo luminoso [...], incomparablemente mejor que el que yo habito [...]; no entiendo cómo es que existen libros firmados por mujeres, cuadros pintados por mujeres, estatuas [...]. ¿Cómo lograron introducir su contrabando en fronteras tan celosamente vigiladas? (Castellanos, 2005: 81-84).

En no pocas ocasiones, la exclusión de las mujeres ha requerido la actualización del argumento: su reclamo por obtener derechos políticos, recibir educación formal, hacer arte, practicar un deporte o representarse a sí mismas en asuntos contractuales choca a menudo con una respuesta intrincada, donde se oculta como causa primera el hecho de que el trabajo y el cuerpo de las mujeres son indispensables en las tareas de reproducción biológica y social de la humanidad y, por lo tanto, deben mantenerse concentrados en el espacio doméstico.

Aunque en el discurso público —en la prensa, en los manuales de buenas costumbres, en las reflexiones pedagógicas, es decir, en el sentido común— se acepta ampliamente que el único trabajo verdadero de las mujeres es aquel que, directa o indirectamente, sirve a la familia —de modo que cualquier otro compromiso “cae en los rubros de diversión, egoísmo, egocentrismo o, extremada y tácitamente, castración” (Linda Nochlin, 2007: 35)—, en el siglo XIX y ya bien entrado el XX se apela, para prevenir el ingreso de las mujeres a los dominios de los varones, a la delicadeza de las frágiles fisiologías femeninas, al riesgo de la pérdida de la feminidad o a la vulneración del decoro y el pudor. Y junto con todos estos peligros, se apela a la falta de talento de las mujeres para las complejas tareas del mundo público. Por ejemplo, en pleno siglo XX, en México, el periodista J. Cantú Corro escribe:

Niños y niñas en el mismo establecimiento educativo... tienen resultados contraproducentes... El niño por su constitución física, estructura biológica, carácter, los oficios que más tarde desempeñará, necesita educación apropiada, exclusiva, que responda a los imperativos de su sexo. La niña debe de ser siempre mujer en sus ideas y sentimientos. El hombre y la mujer son distintos... si

se les da la misma educación, el hombre se afemina y la mujer se masculiniza.¹²

En *Sobre cultura femenina*, Rosario Castellanos cita a Schopenhauer, que dice:

Como las mujeres han sido creadas únicamente para la propagación de la especie y toda su vocación se concentra en ese punto, viven más para la especie que para los individuos [...]. Excepciones aisladas y parciales no cambian las cosas en nada. Tomadas en conjunto las mujeres son y serán las nulidades más cabales e incurables (Castellanos, 2005: 44).

Más adelante, Castellanos cita a J. P. Moebius quien, “con paciencia germánica acumuló datos para probar científica, irrefutablemente”, que la mujer es

una débil mental fisiológica [...]; la mujer está colocada entre el niño y el hombre [...]; en el niño, la cabeza es, en proporción, más grande que en el hombre; mientras que en la mujer la cabeza es más pequeña no solo en la medida absoluta, sino también en la relativa. Un cráneo pequeño encierra evidentemente un cerebro pequeño [...]. Rudinger ha probado que en el cerebro femenino el derrame de toda la circunvolución media del lóbulo parietal y la del pasaje superior superointerno experimenta un retardo en su desenvolvimiento [...]; Rudinger encontró estos datos reducidos al máximo de la simplicidad en una mujer bávara y sobre este caso se ocupa de un tipo de cerebro semejante en todo al de las bestias (Castellanos: 2005: 72-74).

En el mismo texto, nuestra autora se detiene ampliamente en Otto Weininger. En 1903 había aparecido *Sexo y carácter*, la abigarrada tesis en la que el joven filósofo presenta un verdadero compendio de las ideas dominantes sobre las diferencias esenciales entre mujeres y hombres. Respecto de la repartición diferencial del talento entre los sexos, este autor opina que la genialidad “aparece ya como una especie de masculinidad superior y, en

¹² El autor se opone a la co-educación (“Inventaron la escuela mixta los que quieren pervertir la niñez. Es el programa diabólico de las sectas tenebrosas, corromper el corazón inocente, apoderarse de los pequeños y degradarlos”), *La Prensa*, México, 18 y 21 de enero de 1936 (citado en Belinda Arteaga, 2003: 340n).

consecuencia, la mujer nunca podrá ser genial”. A inicios del siglo pasado, el joven filósofo aseguraba que no había encontrado ninguna obra de verdadero valor en literatura, filosofía, ciencia o arte que hubiera sido producida por alguna mujer. Tal constatación refrendaba su conjetura de que “la genialidad es tan solo masculinidad aumentada, completamente desarrollada, elevada al grado máximo y plenamente consciente”, mientras que “la mujer no puede ser nunca genio” (Weininger, 2004: 180, 288-289, 287).¹³

En este contexto, la genialidad —talento, intelecto, espíritu, razón— está concebida como “un poder misterioso e intemporal” que de alguna manera se incrusta en la persona del genio. Parafraseando a Linda Nochlin, lo que destaca en las historias de los grandes exponentes de la cultura —cuando se trata de varones— “es la naturaleza aparentemente milagrosa, indeterminada y antisocial” de su realización intelectual (Nochlin, 2007: 23-24, 25-26). De esta forma, la falta de logros de las mujeres en literatura, filosofía, ciencia o arte puede interpretarse de la siguiente manera: si ellas tuvieran talento verdadero —si no estuviesen discapacitadas por naturaleza— su genio se revelaría en sus obras. Dado que éste no se revela, queda demostrado que las mujeres carecen de genio, talento, intelecto, espíritu, razón.

Con interesantes ajustes estructurales, la idea de que existen diferencias sustanciales —es decir, “naturales”, “genéticas” o “biológicas”— entre mujeres y hombres se renueva en los siglos xx y xxi para permear el pensamiento tanto de la vida cotidiana como del mundo científico. Además de contar con aprobación casi unánime, la hipótesis de Summers de las “pequeñas diferencias” entre las aptitudes de mujeres y hombres como explicación para su dispar representación en la academia, resulta realmente cómoda a la hora de rechazar cualquier intento de reforma en las instituciones de educación superior. El razonamiento del economista, informado por un largo y rancio sentido común, simplemente refuerza la posición de que las mujeres “están en el lugar donde deben estar”.

Esta última afirmación preocupa de manera intensa desde hace décadas a muchas feministas. En efecto, como lo advirtieron Christine Wennerås y Agnes Wold (1997), en todo el mundo, las académicas tienen menos presencia y menos éxito en las universidades que sus colegas varones; y lo mismo

¹³ Sobre la obra y la figura de Weininger véase Hortensia Moreno, 2008.

puede decirse de las estudiantes y las trabajadoras administrativas. Una de las explicaciones para este fenómeno es que las mujeres —como lo señala Summers en su primera conjetura— tienden a estar menos motivadas y menos orientadas hacia sus carreras que los hombres. No obstante —siguiendo a Judith Lorber (1993: 575)—, si damos por descontado que mujeres y hombres se comportan de manera diferencial, es muy fácil atribuir las diferencias entre los sexos a la biología. Se trata de lo que Suzanne J. Kessler y Wendy McKenna (1999, 2006) denominaron —a partir de Harold Garfinkel (2006)— la “actitud natural” hacia el género, de la cual no está exenta ninguna comunidad.

La “actitud natural” es un constructo fenomenológico propuesto por Edmund Husserl y adaptado más tarde por Alfred Schutz. Se refiere a los axiomas incuestionables sobre un mundo que parece existir independientemente de las percepciones particulares. Para Pierre Bourdieu (1999: 120-121), la actitud natural, en tanto “experiencia primera del mundo del sentido común, es una relación políticamente construida, como las categorías de percepción que la hacen posible”. Esta experiencia se impone “como punto de vista universal [o *doxa*]; el punto de vista de quienes dominan el Estado y que han constituido su punto de vista [particular] en tanto que punto de vista universal”.

Dentro de la actitud natural, el género existe como una cualidad independiente de cualquier ejemplo particular de masculinidad o feminidad. Garfinkel (2006) dice que la actitud natural configura el pensamiento cotidiano sobre el género, y muestra cómo ese pensamiento a la vez crea y sostiene reflexivamente las categorías de lo femenino y lo masculino (Kessler y McKenna, 2006). Esta actitud también puede identificarse como “esquemas de género”, definidos como hipótesis no conscientes sobre las diferencias de sexo, que guían las percepciones y conductas de la gente y conducen a que tanto los hombres como las mujeres sobrestimen a los hombres y subestimen a las mujeres. Los esquemas de género y el privilegio identitario “reflejan patrones de comunicación que se dan por supuestos en una sociedad generificada” (Allan y Madden, 2006: 688).¹⁴

¹⁴ En la investigación que condujeron Allan y Madden (2006: 703) era muy difícil para docentes y estudiantes identificar las conductas con sesgo de género precisamente porque este tipo de conductas reflejan normas de género que se dan por descontadas y raras veces son puestas en cuestión.

La “actitud natural” y los “esquemas de género” toman como punto de partida precisamente aquello que debería ser demostrado, es decir, la idea de que existen diferencias sustanciales —*i.e.*, biológicas— entre los sexos, las cuales determinan el distinto desempeño intelectual o profesional de hombres y mujeres. Este planteamiento tiene una influencia decisiva en la investigación sobre las configuraciones biológicas de mujeres y hombres —y ciertamente sobre las políticas educativas institucionales— desde inicios del siglo XIX, en que se intentó identificar de qué maneras y por qué razones los varones eran “más listos” que las mujeres. “Los científicos estaban resueltos a demostrar la superioridad intelectual de los varones” (Paula J. Caplan y Jeremy B. Caplan, 1997: 55) y comenzaron a buscar diferencias “que pudieran dar cuenta del supuestamente mayor intelecto de los hombres, porque se suponía que esto, a su vez, explicaba la posición social subordinada de las mujeres y su consecuente confinamiento en los roles de esposa y madre” (John T. E. Richardson, 1997: 4).

Desde luego, las posiciones subordinadas no son territorio exclusivo de las mujeres; por el contrario, en una sociedad de clases, el postulado de la igualdad abstracta es siempre problemático, sobre todo cuando se pretende demostrar que los posicionamientos sociales de poder, autoridad, prestigio y privilegio no obedecen a una repartición desigual de las oportunidades, sino a la selección natural. De esa manera, la historia de la investigación sobre diferencias de género en capacidades cognitivas es larga y sinuosa, y está empañada con proclamaciones de determinismo biológico e inferioridad racial, social o femenil (Janet Hyde y Nit M. McKinley, 1997: 48).

Por ejemplo, además de “poner a las mujeres en su lugar”, los darwinistas sociales del siglo XIX se esmeraron por convencer a la opinión pública “de que los varones eran más inteligentes que las mujeres, de que la gente ‘blanca’ era más inteligente que los integrantes de otras ‘razas’, y de que las mujeres ‘no blancas’ eran, según esto, las menos inteligentes de todos los humanos” (Caplan y Caplan, 1997: 52). Estas proclamas fueron ampliamente aceptadas como verdaderas y se pensó que se sostenían en la investigación científica, es decir, con un diseño serio, responsable y adecuado. Sin embargo, en una increíble cantidad de ocasiones, estas características no se cumplieron. Para muestra, este botón:

En la segunda mitad del siglo XIX, el anatomista italiano Broca, tras extensos estudios hechos a partir de autopsias, calculó que el peso del cerebro masculino es 14% mayor que el femenino. Broca tenía muy claro que parte de esa diferencia se podría atribuir al mayor tamaño de los varones. Sin embargo, no intentó corregir el efecto del tamaño; no le pareció necesario porque, de todas maneras, ya era sabido que las mujeres no son tan inteligentes como los hombres (Ana María Sánchez, 2004: 61).

Y aunque el tiempo ha permitido rebatir, lenta pero inexorablemente, las teorías que tales investigaciones convocaron, sigue presente en el sentido común la noción de que existen diferencias innatas entre los sexos, entre las razas y entre las clases sociales. Este pensamiento expresa la inevitabilidad de “la diferencia” pensada como factor de estratificación social. De esta forma, a la pregunta (examinada por Linda Nochlin): ¿por qué no han existido grandes mujeres artistas?, se responde: “porque las mujeres son incapaces de llegar a la grandeza” (2007: 18). Con ese sencillo expediente se impide cuestionar a las instituciones y se evita entender que los procesos creativos e intelectuales —y todos aquellos en que se involucra el trabajo humano— están imbuidos en situaciones sociales —en una abigarrada trama de las circunstancias políticas, económicas, históricas y culturales—; las actividades del pensamiento y las actividades económicas se producen dentro del mundo social, forman parte de una estructura y están determinadas por las organizaciones y los métodos educativos.

Al ignorar las interacciones sociales a que dan lugar las estructuras institucionales, se reproduce la mitología del creador, el mito del “genio” cuya grandiosa esencia trasciende desde su nacimiento, “alguien que engendra a un ser de la nada”. Y ya nadie cuestiona un estado de cosas “ridículo, opresivo y desalentador para todos [...] los que no tuvieron la buena fortuna de haber nacido blancos, de preferencia en la clase media y, sobre todo, varones”. Cuando se profundiza en el tema, lo que sale a la luz —en forma por demás conflictiva y problemática— es una larga historia de “discriminación automática e institucional” que se mantiene en contra de las mujeres y de las denominadas minorías, con carácter y consecuencias universales (Nochlin, 2007: 21, 24, 32).

EL MODELO DEL *CONTINUUM*

Una de las tareas del feminismo ha sido la de poner en duda la biologización o esencialización de la conducta sometiendo a un cuidadoso escrutinio los diseños de investigación que parten de dos categorías sociales (“mujeres”/“hombres”, pero también “pobres”/“ricos” o “güeras”/“prietas”) y las asumen como diferentes “por naturaleza”. Si la pregunta de investigación es: ¿existen bases biológicas para las diferencias conductuales entre mujeres y hombres?, el punto de partida de los protocolos no puede ser la actitud natural hacia el género, sobre todo si —como lo ha señalado Ana María Sánchez Mora— la actividad científica, como institución social, “ha perpetrado sistemáticamente injusticias contra las mujeres, notablemente su exclusión tanto como objetos cuanto como sujetos de la investigación científica, cuando no avalando el desarrollo de investigaciones sesgadas en contra de las mujeres” (2004: 60).

Este escrutinio implica un posicionamiento crítico donde se pone en duda que los comportamientos emerjan directa y linealmente de la fisiología o de las hormonas, y no de las exigencias del orden social, y “sobre todo de la necesidad de una división confiable del trabajo” (Lorber, 1993: 578). En un trabajo decisivo, Anne Fausto-Sterling revisó la metodología de diversos estudios donde se “demostraba” la existencia de diferencias entre las aptitudes cognitivas y las habilidades corporales de hombres y mujeres; entre sus conclusiones está la de que “existe muy poca evidencia creíble para sostener la idea de que los hombres y las mujeres tienen habilidades matemáticas y verbales diferentes” (1992: 214).

Pocos años después (1997), Paula J. Caplan, Mary Crawford, Janet Hyde y John T. E. Richardson publicaron un volumen donde se revisa la metodología y los resultados de diversas investigaciones sobre diferencias biológicas atribuibles al sexo de las personas en aspectos relacionados con la inteligencia. En ese libro, Caplan y Caplan señalan que “la historia de los debates sobre cómo definir y medir la inteligencia ha estado marcada por enormes desacuerdos”. Para empezar, no hay consenso sobre cómo definir el concepto de “inteligencia”, además de que las aproximaciones propuestas para su medición difieren respecto de si existe “una esencia unitaria o unificadora de la inteligencia” de la que alguna prueba pudiese dar cuenta, o si la inteligencia “es una combinación de habilidades o

aptitudes, algunas de las cuales podrían o no traslaparse unas con otras” (1997: 57).¹⁵

Una segunda reserva a la hora de evaluar este tipo de investigación tiene que ver con la forma en que se interpreta la frase “causa biológica”, la cual a menudo “conjura suposiciones de *inmutabilidad*, es decir, la noción de que lo que está causado biológicamente está predeterminado y por tanto es inalterable” (Caplan y Caplan, 1997: 54). Esta idea no toma en cuenta, entre otras cosas, que la vida, en todas sus acepciones, en todas sus expresiones, es uno de los fenómenos más inestables del universo: la vida se modifica y cambia en cada uno de los organismos que la sustentan y a lo largo de su propia historia, como lo demostró Darwin con la teoría de la evolución.

Sin embargo, a menudo es tentador que se concluya que los miembros del sexo “inferior” debieran abstenerse de llevar a cabo actividades donde se requiere aquella habilidad que cierta prueba se supone que mide. Esta idea es completamente injustificada a menos que la diferencia obtenida sea muy grande y el nivel de traslape muy pequeño [...], lo cual virtualmente nunca ocurre (Caplan y Caplan, 1997: 54).

Además de reflejar esos problemas, la investigación sobre diferencias de género en los procesos cognoscitivos comenzó a presentar, desde el siglo XIX, ciertos “patrones perturbadores” —relacionados quizá con el hecho de que guardan una clarísima continuidad con la misoginia prevaleciente en el discurso de la filosofía citado en el apartado anterior— que los estudios actuales no han terminado de superar: comienzan con una hipótesis sesgada (o sea, parten de la idea de que hay diferencias cognitivas entre los sexos, lo cual equivale a acogerse intuitivamente a la actitud natural); no cuestionan esa hipótesis y permiten que produzca presupuestos en la investigación; elaboran las preguntas de investigación con base en esa hipótesis, la sostienen incluso cuando los resultados la refutan y malinterpretan los resultados de investigación que parecen contradecirla. De esta manera, la hipótesis sesgada que constituye su punto de partida, afecta las teorías que se derivan de las investigaciones (Caplan y Caplan, 1997: 55-56).

¹⁵ La enorme mayoría de los estudios sobre este tema se refieren fundamentalmente a tres tipos de procesos cognitivos: capacidades matemáticas, habilidades espaciales y desempeño verbal.

Es así como los resultados refuerzan el sentido común y la actitud natural respecto al género con teorías supuestamente científicas —*i.e.*, la idea de que el predominio de varones en altos puestos académicos y políticos es una prueba de su inteligencia superior— al sugerir que, si se encuentra una “diferencia de sexo” en alguna capacidad o tipo de conducta, “eso significa que todos los varones hacen una cosa en particular y todas las mujeres hacen otra cosa completamente diferente”, además de la noción de que las características de un sexo “están basadas en la biología y, entonces, son inevitables e imposibles de modificar” (Caplan y Caplan, 1997: 56). Estos patrones tienen que ver, sin duda, con el hecho de que este tipo de estudios tiene origen en la pregunta sobre los roles sociales “apropiados” de hombres y mujeres. La serpiente se muerde la cola.

La investigación concerniente a diferencias entre hombres y mujeres en capacidades y desempeño cognitivos ha sido usada históricamente para “mantener a las mujeres en su lugar”, a pesar del hecho de que a menudo ha sido pobremente concebida y ejecutada, y sus hallazgos interpretados de manera irresponsable. Al enfocarse sobre la diferencia, los estudios que tratan el sexo de los participantes como una variable descontextualizada propician una dicotomización de los sexos y fomentan “una explicación individual de la conducta a expensas de explicaciones situacionales socio-culturales” (Richardson, 1997: 21, 22).

Un enfoque diferente daría lugar a interpretaciones que permitirían considerar, además del ineludible componente biológico corporal, factores sociales, políticos, económicos y psicológicos en la configuración de los perfiles académicos, ocupacionales, profesionales y estudiantiles (Adam Love y Kimberly Kelly, 2011: 229). Consideremos, por ejemplo, en lugar de esta representación polarizada donde las aptitudes femeninas y las masculinas están separadas por una brecha insalvable, la idea de un *continuum* donde las capacidades de hombres y mujeres se traslapan de tal manera que muchas mujeres tienen, por ejemplo, habilidades superiores a las de muchos hombres, y donde algunas mujeres superan a la mayoría de los varones —si no es que a todos— en la realización de ciertas tareas.

Esta representación permite apreciar de mejor manera el hecho de que la mayoría de las diferencias reales o postuladas entre mujeres y

hombres constituyen distribuciones traslapadas sobre una dimensión continua, en lugar de cualquier dimorfismo estricto; en cambio, cuando se pone el énfasis en la “diferencia”, se tiende a subrayar el contraste entre los grupos a expensas de las variaciones en el interior de cada grupo (Richardson, 1997: 8).

El modelo del *continuum* se opone al paradigma de un espacio académico y de trabajo donde existe una superioridad biológica —interpretada como “dimorfismo de la especie” — de todos los varones sobre todas las mujeres. En la perspectiva del dimorfismo, se sostendría que las mujeres, por naturaleza, poseen todas ellas bases fisiológicas deficientes —en razón de las características cromosómicas, hormonales o gonádicas de la feminidad— para llevar a cabo los exigentes procesos cognitivos implicados en la ciencia y la tecnología. En contraste, en la perspectiva del *continuum* lo que se niega no es la diferencia, sino su distribución.¹⁶

El trabajo de Caplan, Crawford, Hyde y Richardson (1997) permite ilustrar este modelo con los mismos datos que han informado la investigación sobre diferencias de género en las capacidades intelectuales. Con base en un horizonte sumamente amplio —constituido por informes de investigación que aparecieron en publicaciones de indudable prestigio científico en un lapso de varias décadas—, este equipo de trabajo aplica la técnica estadística del meta-análisis, un método cuantitativo para evaluar lo que un corpus importante de informes de investigación tiene que decir en conjunto sobre la existencia y magnitud de las diferencias en el desempeño cognitivo entre hombres y mujeres (Richardson, 1997: 21). Se trata de una técnica sistemática para integrar resultados a través de tantos estudios como sea posible y que permite calcular una medida comparable (el “tamaño de resultado” [*effect size*]) para cada estudio (Hyde y McKinley, 1997: 31-32).

¹⁶ Mary Jo Kane realiza el siguiente ejercicio con los tiempos en un maratón: si la marca femenil se compara con la varonil, la brecha entre las mujeres y los hombres (en abstracto) es sumamente visible. Sin embargo, esta utilización de los datos oculta el hecho de que la primera mujer que cruza la meta no solamente le gana a unos pocos hombres rezagados al final de la carrera, sino a la abrumadora mayoría de los hombres que estaban compitiendo: “Un maratón reciente en Midwest, que está considerado entre las cinco principales carreras del país, ilustra este patrón de desempeño. En 1994, hubo 4 076 hombres y 1 423 mujeres que terminaron la carrera. La mujer ganadora terminó en el lugar 66 (es decir, mujeres y hombres combinados). Esto significa que, aunque 65 hombres terminaron antes que ella, 4 011 terminaron después que ella” (Kane, 1995: 209-210).

El meta-análisis convierte los resultados de una amplia gama de estudios en unidades estándar [*effect size*] que permiten una comparación significativa y [...] toma en cuenta la variabilidad al interior de cada conjunto [...]; si esta variabilidad se ignora, por ejemplo, cuando se encuentra una media de diferencia de género en desempeño matemático, se puede conducir a los/as lectores/as a suponer que la mayoría de las mujeres se desempeña peor que la mayoría de los hombres en pruebas de capacidad matemática, cuando de hecho hay un enorme traslape entre las distribuciones de mujeres y hombres (Hyde y McKinley, 1997: 32).

Como conclusión general, estos estudios no encuentran evidencia de que en las capacidades cognitivas de las mujeres haya déficits capaces de explicar su falta de representación en los campos de las matemáticas, las ciencias y las ingenierías. Los resultados meta-analíticos permiten, por el contrario, apreciar varios fenómenos interesantes:

- Respecto de las capacidades cognitivas en general, las diferencias de sexo simplemente no aparecen en muchos estudios; y, cuando aparecen, se presentan solo en ciertas pruebas, o solo a ciertas edades, o para integrantes de algunas poblaciones, pero no de otras.
- Incluso cuando aparecen diferencias de sexo en desempeño matemático, espacial o verbal, son muy pequeñas y dan cuenta de un mínimo porcentaje de la varianza.¹⁷
- Diferencias aparentes entre hombres y mujeres en dominios significativos tales como el lenguaje, las matemáticas o el pensamiento espacial, no se manifiestan a menudo hasta la adolescencia y la edad adulta temprana, e, incluso entonces, a menudo no se manifiestan de manera consistente o confiable.
- Hay evidencia de variación entre culturas en la magnitud de diferencias de desempeño entre mujeres y hombres.

¹⁷ “Si se postulase que una diferencia en desempeño matemático de magnitud similar a la que se presenta entre varones y mujeres dependiera del color de los ojos o de la presencia o ausencia de pecas en el brazo, digamos, sería inmediatamente reconocido que el papel del color de los ojos o la presencia de pecas es tan trivial que difícilmente garantizaría alguna atención seria” (Caplan y Caplan, 1997: 63).

- Antes de 1973 era muy poco probable que los reportes de investigación donde no aparecían diferencias significativas entre hombres y mujeres fueran aceptados para su publicación —y que tuviesen alguna repercusión en la prensa y los medios electrónicos—; eso explicaría la escasez de bibliografía sobre similitudes de género. Es lo que Hyde y McKinley (1997: 33) denominan “el problema del cajón” [*file drawer problem*].
- Se han podido observar cambios en los desempeños con el paso del tiempo, de modo que la magnitud de la diferencia en la capacidad intelectual de las mujeres y los hombres parece haber disminuido o incluso desaparecido por completo en los hallazgos de investigaciones más recientes.
- Hay evidencia de que las calificaciones en las pruebas de capacidad espacial pueden incrementarse con entrenamiento.

¿EXISTE VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS UNIVERSIDADES?

En los estudios de género existe una persistente preocupación cuando se detectan fuerzas que rechazan a las mujeres en los recintos universitarios. Se trata de tendencias más o menos difusas, alimentadas por la tradición, reforzadas por ideas preconcebidas e impregnadas en la actitud natural respecto al género. Sin embargo, están ahí, y son capaces de determinar la participación de las mujeres en las IES. Aunque se trate de circunstancias que, por lo visto, pasaron completamente inadvertidas en el discurso de Summers.

Una de esas fuerzas ha sido estudiada bajo el rubro de “violencia de género”, la cual se ha caracterizado como una forma de discriminación. Desde luego, se trata de un problema especialmente delicado y que merece una atención constante en las instituciones, pero sobre todo, es un tema de lo más incómodo: “la primera reacción cuando se habla de *violencia de género en las universidades* es preguntarse si ésta realmente existe, o incluso si está bien planteado el tema de estudio” (Marlen Mendoza, 2011: 8).¹⁸ Se trata de un fenómeno poco reconocido incluso por las mujeres que padecen sus

¹⁸ En 1991, el Comité de la ONU por la Erradicación de la Discriminación contra la Mujer adoptó la recomendación número 19 donde se afirma que la violencia contra la mujer es una forma de discriminación que refleja y perpetúa su subordinación. En 1993, la Conferencia Mundial sobre Derechos Humanos realizada en Viena reconoció que la violencia contra las mujeres y las niñas constituye una grave violación a los derechos humanos (Fernández, Hernández y Paniagua, 2005: 122-123).

efectos. Como afirman Wright y Weiner, la educación superior “pone gran cuidado en mantener su imagen de una isla verde apartada de la corrupción del mundo exterior” (1988: 99).

A pesar de ello, contamos con ejemplos que rebasan la categoría de “anécdotas aisladas” donde se puede comprobar que en ciertos espacios y ciertas circunstancias, en el seno de las IES existe el tipo de violencia que se define como aquella “ejercida contra la mujer, en razón del hecho mismo de ser mujer”, cuyas múltiples formas de manifestación “están vinculadas con su condición de mujeres y su ubicación subordinada en las relaciones sociales”. De ahí la preocupación por enfrentar este problema que se ha caracterizado “como la más prevalente y universal forma de violación de los derechos humanos” (Sara Y. Fernández, Gloria E. Hernández y Ramón E. Paniagua, 2005: 120).

En muchas investigaciones se ha demostrado que las IES no pueden mantenerse apartadas de los problemas sociales o, como dicen Allan y Madden (2006: 685) “las aulas reflejan las fortalezas, debilidades y sesgos de la sociedad en las que están situadas”. Por lo tanto, reproducen formas de discriminación y violencia contra las mujeres que son todavía hoy problemas crónicos en todos los países del mundo. En muchos espacios universitarios, la violencia de género forma parte de la cultura institucional y se viene manifestando abiertamente y sin cortapisas desde tiempos remotos, quizá como un resabio de la oposición franca con que los establecimientos educativos recibieron a las mujeres a finales del siglo XIX:

Cuando Sophia Jex-Blake (1840-1912) solicitó el ingreso a la Facultad de Medicina de la Universidad de Edimburgo en 1869, le contestaron que no era decente que una mujer soltera asistiera a las clases. Tras organizar un grupo de siete mujeres, logró completar su primer año de estudios sin problemas. El segundo año, las mujeres que deseaban seguir el curso obligatorio de anatomía encontraron su camino bloqueado por estudiantes varones que formaban barricadas en las puertas del vestíbulo, les arrojaban barro y les gritaban obscenidades. Cuando ellas se abrieron camino, descubrieron que sus compañeros de clase varones habían metido una oveja en el aula, explicando que se habían dado por enterados de que los “animales inferiores” ya no estaban excluidos de las aulas. Cuatro años

más tarde, la universidad ganó un pleito que le daba derecho a denegar a las mujeres sus diplomas. Cuando Jex-Blake intentó en 1875 que se incluyera a las mujeres con título de comadrona en la guía médica, todo el tribunal examinador de esta especialidad dimitió en señal de protesta (Anderson y Zinsser, 1991: II, 218).

Esta pequeña colección de episodios puede sonar excesiva o incluso simpática. El problema es que siglo y medio después, este tipo de manifestaciones de rechazo todavía forma parte de la cultura institucional de género en algunos rincones de las IES, en México y en el mundo.¹⁹ El mensaje —explícito o no— de este tipo de expresiones sigue siendo: “mujeres, regresen al sitio donde pertenecen —¿el espacio doméstico?— porque aquí no son bienvenidas”.

Para entender la violencia en el interior de las instituciones es útil conocer la cultura que se desarrolla puertas adentro. Una cultura institucional se estructura a partir de los usos —rutinarios, espaciales, indumentarios, lingüísticos, relacionales, jerárquicos, rituales— con que se articulan consensos más o menos extendidos acerca de las conductas aceptables para, y requeridas de, quienes integran una determinada comunidad. Tales usos van adquiriendo, a través del tiempo y la repetición, la consistencia de estilos particulares que se vuelven distintivos. Hay cierto orgullo en las costumbres con que las instituciones expresan sus modos de ser tanto hacia el interior como hacia el exterior, de modo que muchas veces parece que se reproducen automáticamente, sin que nadie cuestione sus orígenes o razón de ser.

En las instituciones donde coexisten hombres y mujeres —aunque también, sin duda, en aquellas exclusivamente masculinas o femeninas— se producen culturas institucionales de género. Independientemente de la conciencia compartida que exista entre sus integrantes acerca de su existencia y consistencia, una cultura de género se desarrolla en las interacciones que

¹⁹ Cristina Palomar define la cultura institucional de género como la “red de signos, prácticas, tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias propias de una institución, en la que se encuentran tejidos también los conflictos y negociaciones entre los distintos agentes que la conforman, dando lugar a los diversos juegos de poder generados por las prácticas cotidianas institucionales. Las representaciones y los discursos producidos en dichas prácticas son entonces piezas clave para comprender la cultura que ordena su funcionamiento, aunque también hay que considerarlos como elementos sujetos a mediaciones, cuyo poder de determinación es relativo” (2011: 25).

se establecen en la convivencia entre personas. Su función más obvia es la de sancionar —mediante la aprobación o la censura del grupo— el trato entre personas y sus comportamientos en tanto adecuados, razonables, decentes, justos, o siquiera tolerables y pasables, cuando no insufribles o francamente condenables.

La cultura de género se crea y se recrea en el nivel de la convivencia cotidiana, en el roce continuo entre hombres y mujeres —aunque también entre hombres y hombres, entre mujeres y mujeres— que comparten los recintos y llevan a cabo procesos de comunicación donde se ponen en juego las concepciones del género que cada quien asume y actúa; pero recibe legitimidad de las instancias organizativas formales —como por ejemplo, la legislación y los organismos de gobierno— que constituyen las instituciones. Esto significa que las instituciones —entre éstas, las IES—, aunque tienen un sólido fundamento en las culturas institucionales, pueden reformarse a sí mismas e imponer a sus integrantes nuevas normas de convivencia.²⁰

Existe una amplia bibliografía donde se explora el problema de la violencia institucionalizada desde muy diversos puntos de vista. Uno de los giros conceptuales que permitió abordarla como un problema político ubica la violencia de género en tanto asunto público, y no la remite únicamente a la esfera de lo íntimo o lo privado. El proyecto *Violencia de género en las universidades españolas (2006-2008)* la caracteriza como una forma de agresión física, sexual y psicológica perpetrada en contra de las mujeres “en función de su género y que se presenta al interior de la comunidad universitaria, tanto dentro como fuera del espacio físico de la universidad”. Se trata de “un problema que acontece en diferentes regiones del mundo, sin condición de nacionalidad, edad, clase social o nivel académico” (Mendoza, 2011: 34-35).

²⁰ Un ejemplo muy claro de reforma en una cultura institucional es la desaparición, después de 1968, de las “perradas” en la UNAM: antes de esa fecha era tradicional ese rito de pasaje para los “perros” o estudiantes de nuevo ingreso. La costumbre incluía diversas formas de humillación —la más extendida y popular, el corte de pelo al rape, pero no era raro que algunos jóvenes fuesen desnudados en la vía pública o emplumados con brea— a manos de sus compañeros de semestres más avanzados. La tradición se fue perdiendo paulatinamente, sin duda en concordancia con la revuelta política y cultural de 1968 y con el largo proceso de integración de una cantidad crítica de mujeres en la universidad. Sin embargo, hay tradiciones de hostilidad de género institucionalizada que subsisten, como la rechifla que se instiga cuando una mujer se atreve a atravesar la explanada de la Facultad de Ingeniería.

En una investigación sobre violencia de género en la Universidad de Antioquia (Fernández, Hernández y Paniagua, 2005: 67) se reporta que las personas entrevistadas manifestaron conocer varias formas de agresión en diferentes espacios: en relaciones de poder, en relaciones académicas y laborales, derivada de la diversidad sexual o de las relaciones de pareja entre estudiantes y empleadas/os. También se detectó acoso sexual, violencia física y discriminación “por características físicas, personalidad, procedencia, entre otros factores”, violencia sexual, violaciones, exclusión frente al conocimiento, expresiones autoritarias y descalificadoras por parte del profesorado, violencia en el saber, discriminación y descalificación. En resumen, el grupo de investigación encontró machismo e inequidad que relacionó con una cultura de género que caracterizó como subsidiaria de la “prevalencia del modelo patriarcal estereotipado en la heterosexualidad y en la referencia masculina como eje”.

Una de las maneras más interesantes en que se ha caracterizado una cultura que rechaza a las mujeres en los ámbitos educativos es el llamado “clima frío” [*chilly climate*]. La metáfora de la frialdad se refiere al mismo tiempo a la incomodidad física y a la sensación subjetiva de rechazo que se experimenta cuando un ambiente social es inhóspito. En español, la figura retórica se entiende mejor cuando se aplica el antónimo: un ambiente cálido es al mismo tiempo confortable —un sitio donde una persona se siente “a gusto”— e implica una actitud social de bienvenida, aceptación, hospitalidad. Los “climas fríos” en el aula “son el resultado de la acumulación de conductas discriminatorias abiertas y sutiles” (Allan y Madden, 2006: 702). Un “clima frío” en el salón de clases es indicativo de “discriminación” en la medida en que pone en desventaja a niñas y mujeres, estudiantes de color, gays, lesbianas, bisexuales y transgénero, integrantes de las clases populares y personas con discapacidades. Sin embargo, “muchas conductas ‘refrigerantes’ pueden pasar inadvertidas porque reflejan patrones de comunicación socialmente aceptados” (Allan y Madden, 2006: 685).²¹

²¹ Un/a docente —hombre o mujer— produce un “clima frío” cuando se dirige a los estudiantes varones más a menudo que a las mujeres; cuando hace preguntas de seguimiento a los hombres y no a las mujeres, se enfoca más bien en la apariencia de las mujeres que en sus capacidades, pone más atención cuando hablan los hombres, considera el estado civil y el estatus de progeneritura —es decir, el hecho de que alguien sea madre o padre— diferencialmente para hombres y mujeres, o atribuye los logros de una mujer a algo —por ejemplo, su conducta sexual o la posición de poder de su marido— diferente de sus habilidades y su trabajo (Allan y Madden, 2006: 686).

Allan y Madden (2006: 688) se refieren a estos pequeños detalles de trato diferencial como “microinequidades” y aseguran que tienen efectos acumulativos cuyas consecuencias son dañinas para las niñas y las mujeres, como una “baja autoestima, malas calificaciones en pruebas estandarizadas y aspiraciones más modestas a la hora de elegir una carrera”. A la vez, las ventajas que los climas fríos garantizan a los varones pueden ser pequeñas, pero son muy numerosas y esto, a la larga, produce diferencias significativas.

Los climas inhóspitos en las IES no son privativos del salón de clases, sino que se extienden a todos los ámbitos de la acción humana, incluido el laboral. Existe, por tanto, una profunda preocupación respecto de la situación de las empleadas administrativas que padecen violencia de género en el lugar de trabajo.

ENTRE LO APROPIADO Y LO IMPROPIO

El ambiente del aula no está determinado exclusivamente por los/as docentes, sino que se construye con la participación de los y las estudiantes, y se puede categorizar en gradaciones que van desde la estereotipificación y la estimulación diferenciada a mujeres y hombres, hasta conductas sexualmente inapropiadas, pasando por circunstancias en que se ignora y degrada a las mujeres con respuestas gracias a las cuales se sobreentiende “que las mujeres y sus contribuciones no son valoradas” (Allan y Madden, 2006: 691). Aunque hay una consideración especial del último escalón (el de las conductas sexualmente inapropiadas), se insiste en que no debe descuidarse ninguno de los aspectos que contribuyen a generar un clima frío.²²

Los climas inhóspitos, los ambientes hostiles son expresión de situaciones de violencia que requieren un análisis cuidadoso. Entre las principales preocupaciones de quienes investigan las culturas de género en las IES está la de ¿dónde ubicar la sutil frontera que divide los ambientes tolerables de los que deben ser considerados como expresamente violentos?, ¿cómo trazar esa línea?

²² Entre las conductas más inapropiadas se considera “el humor con connotaciones sexuales, los comentarios sexuales, la obscenidad y los contactos corporales o sexuales” (Allan y Madden, 2006: 690); pero no se subestima la importancia de situaciones en que los compañeros varones dominan la discusión, el espacio y las actividades “de colaboración”, ni las denominadas “conductas de silenciamiento” en que las mujeres simplemente “no se atreven a hablar” por miedo a las burlas generalmente anónimas que sus intervenciones generan en el conjunto del grupo.

Catherine Hill y Elena Silva (2005) llevaron a cabo una encuesta con estudiantes de licenciatura en la primavera de 2005 y recogieron un anecdotario donde las alumnas describían el “clima frío” a que estaban sometidas, especialmente en las disciplinas tradicionalmente dominadas por varones. Entre los principales hallazgos de su investigación está el de que el hostigamiento sexual es común en los campus universitarios: más de tres cuartas partes del estudiantado (80%) que padece acoso sexual ha sido hostigado por un/a estudiante o ex estudiante: “la prevalencia de acoso por parte de pares entre estudiantes de universidad sugiere la existencia de una *cultura estudiantil* que acepta o al menos parece tolerar este tipo de conducta” (Hill y Silva, 2005: 20; las cursivas son nuestras). Descubrieron que es igualmente probable que hombres y mujeres sean hostigados, pero de formas diferentes y con diferentes respuestas, además de que hay mayor probabilidad de que sean hombres quienes hostigan, y que más de la mitad de los acosadores piensan que sus acciones son chistosas.

Respecto de la denuncia, Hill y Silva concluyen que la mayoría de las víctimas (más de 90%) no reporta los incidentes de acoso u hostigamiento sexual a un empleado de la universidad. La principal razón de este silencio es que los y las estudiantes consideran su experiencia como poco seria, como que “no era para tanto”, además de que carecen de un estándar común para definir el problema. Además, la mayoría de quienes hostigan interpretan la falta de denuncia como complicidad. Sin embargo, el hostigamiento sexual “puede deteriorar el bienestar emocional y académico del estudiantado, y contribuir a un ambiente hostil” (Hill y Silva, 2005: 4).

La investigación de Hill y Silva no se detuvo en las relaciones entre pares y encontró que, a pesar de ser menos común, en las universidades ocurre hostigamiento de alumnas/os por parte de integrantes del personal académico. En el nivel licenciatura, casi la quinta parte del estudiantado (18%) afirma que el personal académico “a menudo u ocasionalmente acosa sexualmente a estudiantes”. Como contrapartida, solo la cuarta parte del estudiantado (25%) dice que “el personal académico nunca acosa a estudiantes”. Alrededor de 7% del estudiantado que ha padecido acoso, lo ha sufrido por parte de un/a docente (Hill y Silva, 2005: 21).

Por su parte, Concha Fernández Villanueva (citada en Fernández, Hernández y Paniagua, 2005: 133-134) precisa que el hostigamiento sexual

perpetrado por integrantes del personal académico es un problema vigente. Coincide con Hill y Silva en que, en la mayor parte de los casos, los hechos no se denuncian; pero cuando se denuncia, se hace de forma tardía, desproporcionada y en cierto modo impropia, además de que existe una clara incapacidad para aportar pruebas y una gran complejidad para reunir las. Una de las principales dificultades reportadas es que, en este terreno, hay un claro dominio del acosador, quien se ampara en su ejercicio profesional y tiene posibilidad de utilizar su saber, así como de brindar apoyos, evaluaciones y estímulos. Como obstáculos decisivos para combatir este tipo de violencia señala el carácter íntimo de las pruebas, sus implicaciones emocionales, la resistencia de las autoridades y de las instituciones, la sutileza de estas faltas y la dificultad de delimitarlas en el ámbito de las relaciones interpersonales.

Para muchas investigadoras, el acoso sexual forma parte del ambiente que viven las profesionistas y las trabajadoras en sus empleos. Se trata de una de las formas más insidiosas de violencia en contra de las mujeres porque, gracias a sus características psicosociales, la mayoría de las víctimas prefiere no denunciar los incidentes. En su investigación sobre el acoso en los medios universitarios, Wright y Weiner caracterizaron los actos de profesores contra sus alumnas como “la especie más dañina y difundida de acoso sexual en las universidades” y describen a los acosadores como “individuos que necesitan ejercer poder sobre el sexo opuesto” (Wright y Weiner, 1988: 16, 17). Sin embargo, aseguran que los académicos acosadores son la excepción, no la regla.

El hecho de que existan pocas mujeres en puestos altos tiene implicaciones significativas para el problema del acoso sexual. La educación superior es un mundo de hombres, los cuales tradicionalmente están menos preocupados por el acoso debido a que, por lo general, les ocurre a las mujeres más que a los hombres. Cuando alguna universidad reconoce el acoso sexual, es referido típicamente como un asunto de mujeres y no como de incumbencia institucional (Wright y Weiner, 1988: 104).

En investigaciones más recientes se destaca el hecho de que la violencia de género afecta la salud de las mujeres. En particular, las conductas sexuales violentas se caracterizan como perniciosas en términos psicológicos y

académicos. Se destacan la complejidad para enfrentarse y defenderse de situaciones de acoso sexual en la universidad, sobre todo desde la perspectiva de las estudiantes, y se reflexiona acerca de que “la propia estructura universitaria, jerárquica y masculinizada, contribuye al silenciamiento del problema por parte de las víctimas que no disponen de herramientas necesarias para enfrentarse mediante la denuncia a toda la estructura del poder” (Mendoza, 2011: 39).

¿EXISTEN SESGOS DE GÉNERO EN LA EVALUACIÓN ACADÉMICA?

La discriminación de género se produce tanto de manera individual como colectiva, deliberada e inconsciente, en la medida en que está entramada con las costumbres y las tradiciones institucionales.

Cristina Palomar, 2011: 16

En el siglo XXI, la mera posibilidad de excluir de la vida académica a un sector social en su totalidad —trátese del colectivo completo de las mujeres, de algún grupo étnico o nacional, o de un conjunto marcado por su origen social o económico, preferencia sexual, edad, estado civil o condición corporal— porque se presume que no cumple con “los requisitos académicos, pedagógicos y de evaluación”, se calificaría de discriminación rampante. Pero esto no significa que los procesos discriminatorios hayan sido erradicados por completo del seno de las instituciones educativas. En el fondo de las racionalizaciones con que se legitima la escasez o la ausencia de representantes de alguna de esas comunidades, prevalece aún cierta aspiración supremacista disfrazada tal vez de un celoso cuidado por “altos estándares de calidad”.

La sospecha que subyace en las declaraciones de excelencia académica es que existen otros factores, además del talento y la predisposición caracteriológica —aspectos que las convenciones ligan demasiado a menudo con la masculinidad hegemónica—, para explicar el predominio de los varones en aquellos campos que se conservaron hasta finales del siglo XX como cotos infranqueables de exclusividad varonil.²³ Entre otras conjeturas, Hyde y McKinley sugieren que la inhabilidad de muchas jovencitas para resolver

²³ Por ejemplo, en el Departamento de Física de Case Western Reserve University, en Cleveland, Ohio, no hubo baño para mujeres antes de 1990; entonces, las profesoras y alumnas de esa especialidad tenían que ir a los baños de los edificios vecinos (comunicación personal del Dr. Carlos Amador-Bedolla).

algunos de los problemas matemáticos que se incluyen en los *tests* donde se indaga acerca de diferencias cognitivas entre los sexos, puede atribuirse, en último análisis, a la adopción de papeles estereotipados de género, los cuales determinan

el hecho de que es poco probable que las niñas en bachillerato tomen cursos adicionales de matemáticas cuando éstos se vuelven optativos [...]; también parece poco probable que las niñas en bachillerato se inscriban en cursos de ciencia [...]. Hay datos de las escuelas secundarias y preparatorias de California que indican que las niñas constituyen apenas 38% del estudiantado de física y 42% del estudiantado de química (Hyde y McKinley, 1997: 36).

Este tipo de planteamientos obliga a tomar en cuenta aquellos aspectos de la inserción en la vida universitaria que constituyen parte de la tercera hipótesis de Summers: la socialización diferencial, elemento que, por cierto, nuestro economista se apresuró a descartar por considerarla —junto con la discriminación de género— un “ingrediente menor”. Investigar estas cuestiones entraña un verdadero reto metodológico, porque no es fácil reducir la categorización de los factores socioculturales a indicadores cuantitativos. No obstante, este esfuerzo permitiría abordar el problema desde una nueva perspectiva.²⁴

Queda sin embargo pendiente aún la pregunta acerca del papel secundario y a veces incluso marginal que desempeñan las mujeres en las universidades —y no solo en las ciencias y las ingenierías—; si esto no puede ser explicado como un déficit femenino en el cumplimiento de los requisitos académicos, pedagógicos y de evaluación, hacen falta aún análisis muy finos para explicar situaciones de lo más inquietantes, como por ejemplo, la conjetura de que hay un “techo de cristal” que mantiene los cargos de alta responsabilidad académica inaccesibles para las mujeres,²⁵ el hecho

²⁴ “Si las diferencias entre hombres y mujeres en términos de su desempeño en tareas cognitivas es resultado de la experiencia diferencial de vida, entonces se anticiparía que tales diferencias podrían modificarse o eliminarse mediante la práctica extendida o el entrenamiento en las tareas relevantes. Hay evidencia acorde con esta predicción por lo menos en el caso de la capacidad espacial” (Richardson, 1997: 15).

²⁵ “Un hallazgo impactante del informe en Ciencias fue que ninguna profesora había sido nunca jefa de departamento o directora de un centro o un laboratorio en la historia del ITM. De hecho, no había mujeres en la administración ni de Ciencia ni de Ingeniería en el periodo de estudio” (Hopkins, Bailyn, Gibson y Hammonds, 2002: 10).

innegable de que las profesoras no solo constituyen una minoría, “sino que es evidente que poseen una posición inferior a la de los hombres en la profesión” (Wright y Weiner, 1988: 103), o la evidencia de que las mujeres tienen que estructurar sus vidas en función de exigencias múltiples —lo que el feminismo ha categorizado como la “doble jornada”— o renunciar a casarse y tener descendencia, porque para ellas, la realización personal se presenta —en los términos de Summers— como una alternativa irreconciliable: o carrera universitaria —con horarios de trabajo de 80 horas a la semana— o familia.²⁶

Junto con estas preocupaciones, cada vez se vuelve más perturbador el cuestionamiento a que se han hecho acreedores los sistemas institucionalizados de evaluación. La pregunta que subyace tiene que ver con la objetividad de los procesos de calificación: ¿se aplican los mismos criterios sin distinción de género? La posibilidad de que existan sesgos en este terreno ha sido investigada en diversos momentos. Varios estudios han mostrado que, incluso en comisiones constituidas por integrantes de uno y otro sexo, cuando se tiene presente el género de la persona que es evaluada, se califica mejor a los hombres que a las mujeres.

Uno de los casos más ilustrativos y escandalosos se reporta en el artículo que publicaron Christine Wennerås y Agnes Wold en *Nature* (1997) sobre el sistema de dictámenes del trabajo académico en el Consejo de Investigación Médica de Suecia, el cual se cuenta entre las principales agencias de financiamiento para la investigación biomédica en ese país. La indagación surgió a partir de la inquietud que produjo en estas investigadoras el hecho de que durante la década de 1990, las mujeres hubieran recibido un monto de menos de la mitad de financiamiento en comparación con el obtenido por los solicitantes varones. Por lo tanto, requirieron y obtuvieron acceso a los archivos de un año durante el cual solo cuatro mujeres —comparadas con 16 varones— habían recibido becas posdoctorales.

El principal hallazgo del estudio es que las personas que dictaminan no pueden juzgar el mérito científico independientemente del género. En resumen, la investigación permitió determinar que, en promedio, la comisión

²⁶ “En el mundo académico [...] se habla de capacidades, de trayectorias, de méritos acumulados, de niveles adquiridos, de puntos reunidos o de evaluaciones ‘objetivas’, como si solamente estuviera en juego una cuestión de méritos y de responsabilidad personal para llegar a donde se llega, ignorando el dato de que muchas veces los sujetos que componen este universo no están en una situación que les permita competir y reunir méritos como ‘iguales’” (Palomar, 2011: 16).

del Consejo dio a las solicitudes femeniles calificaciones menores a las varoniles en los tres parámetros de evaluación: 0.25 puntos menos por capacidad científica, 0.17 por calidad de la metodología propuesta y 0.13 por relevancia de la propuesta de investigación. “Como estas calificaciones se multiplican unas con las otras, las solicitudes de las mujeres recibieron calificaciones finales sustancialmente menores comparadas con las de los varones (13.8 *versus* 17.0 puntos en promedio)” (Wennerås y Wold, 1997).

Al examinar estos resultados, las investigadoras se preguntaron si las mujeres eran menos productivas, dado que habían sido juzgadas como particularmente deficientes en capacidad científica. Determinaron entonces la productividad de las 114 solicitudes para comparar las escalas de grupos con logros similares, solo para encontrarse con que la comisión otorgó a las mujeres menores calificaciones que a los varones que demostraron el mismo desempeño. “De hecho, el único grupo de solicitantes mujeres juzgado al mismo nivel de competencia de uno de hombres fue el que contenía a aquellas con 100 o más puntos de impacto total, y se equiparó con el grupo de varones menos productivo (aquel cuyos miembros tenían menos de 20 puntos de impacto total)”. Con base en un análisis de regresión múltiple —elaborado para determinar si las mujeres proponían investigaciones en áreas de prioridad menor para el Consejo o provenían de universidades menos reconocidas o habían colaborado en menor medida con autoridades académicas— llegaron a la siguiente conclusión:

para que a una científica se le conceda la misma calificación en capacidad que a un colega hombre, necesita superar su productividad científica en 64 puntos de impacto (en un intervalo de confianza de 95%: 35-39 puntos de impacto) [...]. Si se considera que el impacto total medio de esta cohorte de solicitantes era de 40 puntos, una investigadora tenía que ser 2.5 veces más productiva que el solicitante varón promedio para recibir la misma calificación de capacidad que él [$(40+64)/40=2.6$] (Wennerås y Wold, 1997).

En forma paralela al indudable sesgo de género, Wennerås y Wold encontraron que las/os solicitantes —hombres o mujeres— afiliados/as con un miembro de la comisión dictaminadora recibieron calificaciones de capacidad 0.22 puntos más altas que los/as solicitantes del mismo sexo y con la

misma productividad científica sin esos vínculos. “Este ‘bonus de afiliación’ valía 67 puntos de impacto [...]; un/a solicitante que careciera de vínculos personales con los dictaminadores necesitaba 67 puntos de impacto más que un/a solicitante del mismo sexo que estuviera asociado/a con alguno de los dictaminadores”. De esta forma, “si una mujer carecía de conexiones personales con la comisión dictaminadora, tenía que presentar 131 puntos de impacto adicionales para recibir la misma calificación de capacidad que un solicitante varón afiliado con alguno de los dictaminadores”. Semejante nivel de productividad solo lo tenían tres de los 114 solicitantes: un varón y dos mujeres. “Por tanto, ser mujer y carecer de conexiones personales era un doble handicap de tal severidad que difícilmente podía compensarse únicamente con la productividad científica” (Wennerås y Wold, 1997).

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

La entrada de las mujeres a las universidades, como ya vimos, se remonta históricamente a mediados del siglo XIX, en el que muy pocas de ellas, de manera excepcional, lograron ser aceptadas como estudiantes universitarias. Pero el camino que recorrieron para incorporarse como profesoras o investigadoras en las instituciones de educación superior fue aún más largo y no se concretó sino hasta principios del siglo XX, en que algunas muy notables mujeres conquistaron un espacio para ejercer una carrera académica. Manya Skłodowska (Marie Curie) fue una de estas mujeres excepcionales: en 1905 “obtuvo el puesto de su difunto marido como catedrática de física en la Facultad de Ciencias de la Sorbona, convirtiéndose así en la primera mujer que lograba un puesto universitario en Francia” (Anderson y Zinsser, 1991: 670). En Estados Unidos, las instituciones de la Ivy League¹ persistían en sus resistencias para admitir mujeres como estudiantes o profesoras y solo hasta mediados del siglo XX se incorporaron unas pocas mujeres a estas prestigiosas universidades, como Cecilia Payne-Gaposhkin, primera profesora definitiva contratada en Harvard en 1956 (Graham, 1978).

Uno de los factores que desempeñó un papel importante en la exclusión de las mujeres de la educación superior desde la creación de las primeras universidades hasta finales del siglo XIX y principios del XX, se encontraba ligado a las expectativas diferenciadas que la sociedad tenía en relación con hombres y mujeres. En el siglo XIX se promovía y se esperaba de ellas virtudes tales como la piedad, pureza, sumisión y domesticidad, todas contrarias al desarrollo de la inteligencia, la racionalidad y la adquisición de conocimiento.

El paso de la exclusión a la incorporación de las mujeres a la educación superior —con todas las dificultades que ha enfrentado— responde a una

¹ Grupo de ocho universidades que tienen en común connotaciones académicas de excelencia, así como de elitismo por su antigüedad y admisión selectiva, fundadas entre los siglos XVII y XIX: Brown, Columbia, Cornell, Dartmouth, Harvard, Pensilvania, Princeton y Yale.

serie de fenómenos, movimientos y transformaciones sociales que intervinieron positivamente para que las mujeres empezaran a acceder a la educación. Los movimientos feministas, en su lucha por el derecho a la educación de las mujeres, ocupan un lugar muy importante en este proceso. Además, acontecimientos como la segunda guerra mundial, la disminución de los índices de natalidad, el aumento de la edad para casarse y el incremento de los divorcios, también han intervenido en las posibilidades de las mujeres para ingresar a los sistemas educativos formales (Graham, 1978).

Al mismo tiempo, los modelos de feminidad y masculinidad también se transforman en su interacción con los cambios económicos, políticos, sociales y culturales, propiciando modificaciones en las prácticas y en el imaginario sobre el “deber ser” de hombres y mujeres. Sin embargo, el significado de la feminidad no ha logrado desprenderse de uno de los núcleos más duros del sistema de género: la “esencia femenina”. Esto se refiere a que las mujeres “por naturaleza” son de determinada manera —aunque esta determinada manera cambie con el tiempo— y están destinadas solo a cierto tipo de actividades. En este sentido, Patricia Graham (1978) plantea que, a pesar de los cambios en las cualidades deseables en las mujeres entre los siglos XIX y XX, éstas siguieron refiriéndose a una “esencia femenina” en la cual las responsabilidades domésticas como actividades propias y naturales de las mujeres constituían una parte central.

El proceso paulatino de incorporación de académicas a las universidades ha mantenido ciertas características, vinculadas con cuestiones estructurales —como la división sexual del trabajo— y simbólicas —como el ideal femenino—, que hacen que su participación no se dé en condiciones de igualdad respecto a sus colegas varones. La carrera académica de las mujeres aún se caracteriza por la dificultad para acceder a ciertos niveles y a ciertos espacios: “En algunos países, la historia de las mujeres en la ciencia es la del paso de la exclusión a la segregación en ciertas disciplinas y niveles. Este modelo es característico de la participación general de las mujeres en la vida pública” (Walby, 1986 citado en Comisión, 2001: 21).

A lo largo de este capítulo pondremos el acento en aquellos lugares y posiciones en donde las mujeres aún están subrepresentadas y vincularemos dicho fenómeno con una serie de obstáculos detectados en el proceso de esta investigación.

LAS ACADÉMICAS: EN LO MÁS ALTO PIERDEN PRESENCIA

La distribución desigual de las académicas en los distintos niveles y áreas disciplinarias en el ámbito de la educación superior es un fenómeno de carácter prácticamente universal. El estudio realizado por el grupo de trabajo ETAN² (Comisión, 2001) sobre la situación de las mujeres en la ciencia y la tecnología destaca la presencia de segregación horizontal y vertical de las mujeres académicas, define ambos conceptos de la siguiente manera: “La segregación horizontal mide el índice de concentración en los sectores (o las disciplinas) ocupacionales sin realizar ninguna evaluación de las oportunidades. La segregación vertical afecta la posición de los hombres y las mujeres en las jerarquías de la ciencia” (Comisión, 2001: 75).

La segregación vertical está claramente identificada con la baja participación de las mujeres en el cargo de catedráticas en los 24 países reportados (la mayoría de ellos europeos, pero también se incluyen Estados Unidos, Canadá, Australia y otros): “En el caso de los catedráticos, la comparación presenta una triste imagen, pues las mujeres no superan 13%-18% ni siquiera en los estados miembros situados en los niveles superiores, como Finlandia, Francia y España” (Comisión, 2001: 10).

En el caso de la segregación horizontal es más difícil contar con datos precisos de los distintos países, entre otras cosas porque las disciplinas se agrupan de manera diferente en cada estado. Pero de cualquier manera, se sabe que la distribución de las mujeres en las áreas del conocimiento sigue cierto patrón común, éstas se ubican mayoritariamente en las ciencias sociales y biológicas y los hombres en matemáticas e ingenierías (Comisión, 2001): “queda claro que es más fácil encontrar mujeres entre los científicos de disciplinas sociales y biológicas que entre los químicos, físicos e ingenieros” (Comisión, 2001: 14). Un análisis realizado sobre las universidades españolas (FECYT, 2005) ratifica la baja presencia de las mujeres como catedráticas (13%) y su mayor participación como titulares (36%), asociadas (34%) y ayudantes (49%).

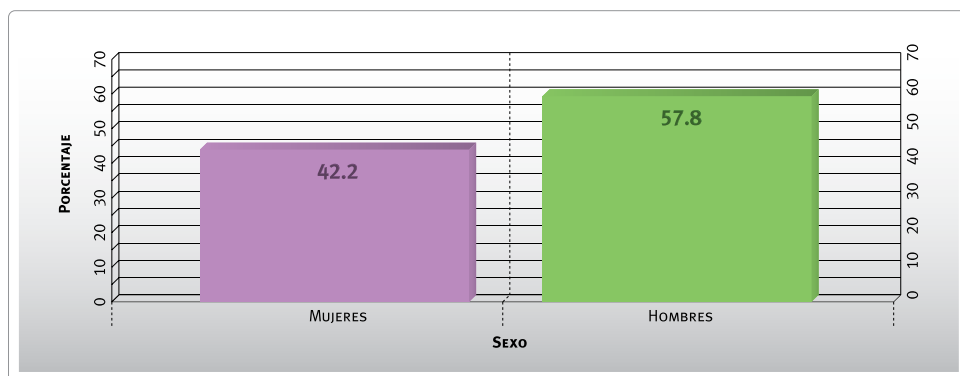
Las cifras más recientes sobre educación en el mundo (UNESCO, 2011) permiten constatar que el ámbito de la investigación científica sigue siendo un espacio de baja participación femenina. Las cifras que se presentan en

² European Technology Assessment Network.

este informe muestran, por un lado, que la proporción de mujeres en el nivel de doctorado (44%) disminuye en relación con su participación en licenciatura (49%) y maestría (56%), y, por otro lado, la brecha que se abre entre las mujeres con doctorado y las investigadoras: en el “nivel global, las mujeres representan 29% de los investigadores” (p. 78).

Los datos expuestos permiten poner en contexto la situación de las académicas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Su población académica está conformada por 34 512 personas,³ de las cuales 42.2% son mujeres y 57.8% son hombres (gráfica 2.1). Estas cifras reflejan una composición mixta,⁴ por lo que no se puede hablar, en términos generales, de un marcado desequilibrio en la participación de mujeres y hombres.

GRÁFICA 2.1 DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL PERSONAL ACADÉMICO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

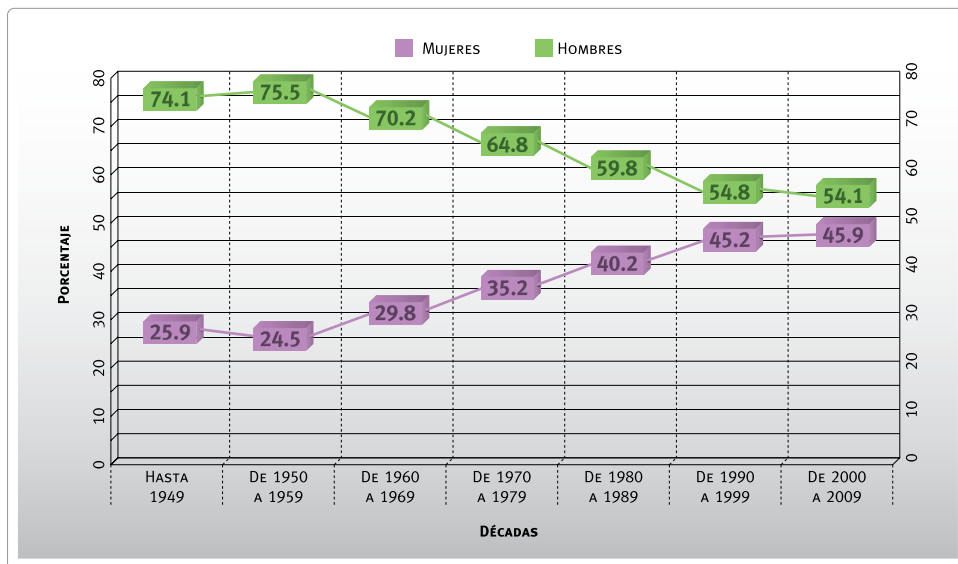
El equilibrio relativo que existe hoy en la participación de mujeres y hombres en la planta académica responde a un proceso de feminización que se refleja en el incremento sostenido de la proporción de mujeres contratadas a lo largo de los años. En la gráfica 2.2, que muestra la incorporación del personal académico actual por periodo de ingreso, se puede apreciar cómo

³ A la quincena 16 (agosto) de 2009.

⁴ Al igual que se hizo en la investigación antecedente de ésta, en este estudio se considera un plantel o carrera como “femenina” cuando la participación horizontal de las mujeres es mayor a 60%; “mixta” cuando esta participación se encuentra en el rango de 40 a 60%, y “masculina” cuando la participación horizontal de los hombres es mayor a 60% (Buquet Corleto, Cooper, Rodríguez Loredó y Botello Longi, 2006: 134).

se ha ido cerrando la brecha de participación entre los sexos, desplazando, poco a poco, la composición principalmente masculina que se mantuvo hasta la década de 1970.

GRÁFICA 2.2 EVOLUCIÓN DEL INGRESO DEL PERSONAL ACADÉMICO POR SEXO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Sin embargo, el equilibrio por sexo en la participación global y el cierre de la brecha en la contratación de personal académico se tambalean cuando se analiza la participación y el ingreso por nombramientos, categorías y niveles.

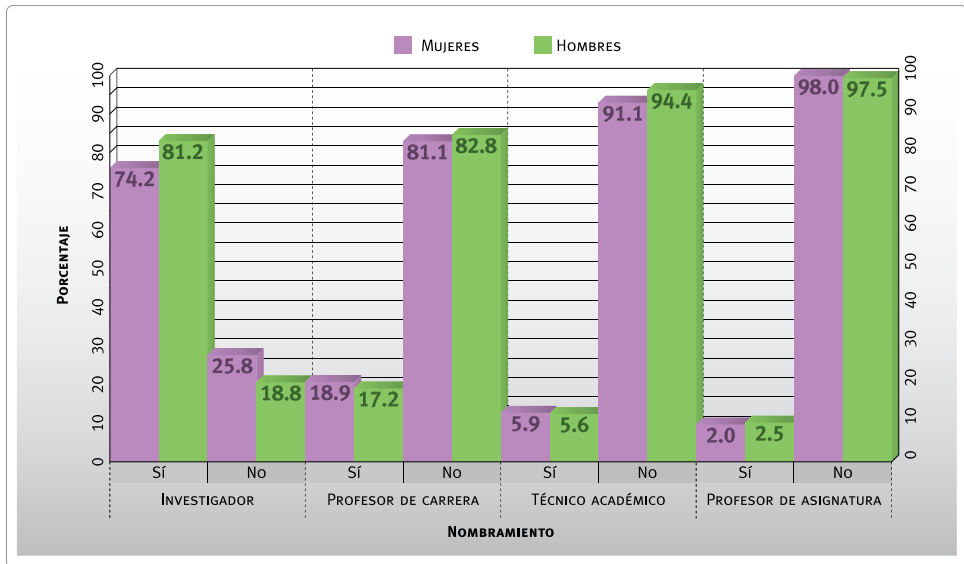
Para comprender dónde se sitúan los vacíos o las carencias de la participación de las académicas es necesario conocer primero algunas características de los nombramientos y las diferencias más importantes entre ellos, puesto que pueden tener un impacto en la forma en que participan las mujeres en cada uno.

De acuerdo con la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM” (PUEG-UNAM, 2011d, 2011e, 2011f, 2011g)⁵ hay diferencias importantes

⁵ Los Informes de Frecuencias de la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM” pueden ser consultados en la página web del PUEG: www.pueg.unam.mx.

en los grados académicos que tienen las y los integrantes de los distintos nombramientos. El que tiene mayor proporción de integrantes con doctorado es el de Investigador: 93.2% de hombres y 87.7% de mujeres. En Profesores de carrera esta proporción disminuye a 62.8% de mujeres y 58.8% de hombres. En Técnicos académicos y Profesores de asignatura la proporción disminuye considerablemente, sin alcanzar, en ninguno de los casos 20%. Las diferencias de participación en el SNI son aún mayores (gráfica 2.3): más de 70% y 80% de investigadoras e investigadores, respectivamente, pertenecen al SNI; mientras que en los otros tres nombramientos la participación no llega a 20%, se destaca una diferencia entre Profesores de carrera con 18.9% las mujeres y 17.2% los hombres, ante Técnicos/as académicos/as y Profesores/as de asignatura que fluctúan entre 5.9% y 2% de participación.

GRÁFICA 2.3 PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNAM EN EL SNI POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Estas características instalan, en los hechos, dinámicas diferentes de competencia y de exigencia en los procesos de contratación, promoción, obtención de estímulos y reconocimientos, y plantean, no solo en el nivel del imaginario, diferencias de estatus entre cada uno de los nombramientos.

tos: existen diferencias salariales y de contrato. Los profesores de asignatura son remunerados en función del número de horas de clase que imparten (DGAPA-UNAM, s/f: art. 35) y los técnicos académicos tienen un salario tabular menor al de profesores de carrera e investigadores. A medida que se asciende en los niveles del nombramiento, de los estímulos y reconocimientos, y se acumulan años de antigüedad, las distancias salariales se agrandan.

Otra diferencia importante entre el personal académico de la UNAM es que los nombramientos de profesor de asignatura y técnico académico no contemplan el derecho al año sabático.

¿EN DÓNDE ESTÁN LAS ACADÉMICAS?

Como se aprecia en el cuadro 2.1, tanto mujeres como hombres se concentran en Profesor de asignatura: poco más de la mitad del personal académico de la UNAM posee este nombramiento. Además se observa que no hay mayor diferencia en la forma en que se distribuye la población femenina y masculina en los distintos nombramientos, esto es, existe un equilibrio en la distribución vertical.⁶

Sin embargo, destaca la menor participación que tienen las mujeres en el interior (distribución horizontal) de dos nombramientos con un peso simbólico importante: Investigador y Emérito, aunque la diferencia de las mujeres en uno y otro tiene una enorme distancia. Las investigadoras son poco más de una tercera parte en relación con sus colegas varones; sin embargo, las eméritas de la UNAM no alcanzan ni siquiera una quinta parte de esta designación tan destacada en el mundo académico. Y aún hay una consideración más sobre esta distinción: la participación horizontal de las mujeres ha mostrado una tendencia decreciente disminuyendo 3.8 puntos porcentuales entre 2005 y 2009 (Buquet *et al.*, 2006).

Otro punto de inflexión en la participación de las académicas es su menor participación en el nivel más alto (Titular C) de los nombramientos de tiempo completo. Aunque ellas sean más en un nombramiento, como en el de Técnico académico, no sostienen su proporción en la categoría de Titular

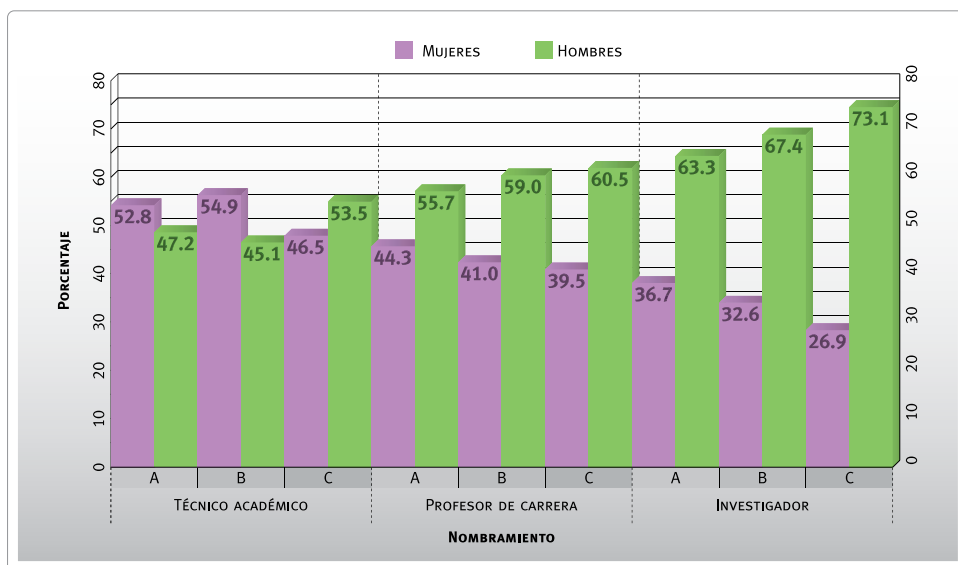
⁶ Si se analiza el cuadro 2.1 con detenimiento, puede observarse que tanto mujeres como hombres se concentran en primer lugar en Profesor de asignatura, en segundo en Profesor de carrera, en tercer lugar en Técnico académico, en cuarto en Ayudante, en quinto en Investigador y por último en Emérito. No se está contemplando Honorarios académicos (docentes jubilados).

CUADRO 2.1 PERSONAL ACADÉMICO POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009

NOMBRAMIENTO		MUJERES	HOMBRES	TOTAL	ÍNDICE DE FEMINIDAD 2005	ÍNDICE DE FEMINIDAD 2009
Ayudante	absolutos	1 308.0	1 571.0	2 879.0	90	83
	% horizontal	45.4	54.6	100.0		
	% vertical	9.0	7.9	8.3		
Técnico académico	absolutos	2 099.0	1 931.0	4 030.0	105	109
	% horizontal	52.1	47.9	100.0		
	% vertical	14.4	9.7	11.7		
Profesor de asignatura	absolutos	7 960	11 545.0	19 505.0	62	69
	% horizontal	40.8	59.2	100.0		
	% vertical	54.7	57.9	56.5		
Profesor de carrera	absolutos	2 273.0	3 131.0	5 404.0	71	73
	% horizontal	42.1	57.9	100.0		
	% vertical	15.6	15.7	15.7		
Investigador	absolutos	842.0	1 551.0	2 393.0	53	54
	% horizontal	35.2	64.8	100.0		
	% vertical	5.8	7.8	6.9		
Emérito	absolutos	22.0	103.0	125.0	27	21
	% horizontal	17.6	82.4	100.0		
	% vertical	0.2	0.5	0.4		
Honorarios académicos (docentes jubilados)	absolutos	55.0	121.0	176.0	39	45
	% horizontal	31.3	68.8	100.0		
	% vertical	0.4	0.6	0.5		
Total	absolutos	14 559.0	19 953.0	34 512.0	69	73
	% horizontal	42.2	57.8	100.0		
	% vertical	100.0	100.0	100.0		

Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

con nivel C. Sucede lo mismo con Profesor de carrera, pero donde más se acentúa esta pérdida de representación en el nivel más alto de un nombramiento es en Investigador. En este último caso las mujeres descienden más de ocho puntos porcentuales en Titular C con respecto a su participación global dentro de este nombramiento (35.2%) (gráfica 2.4).

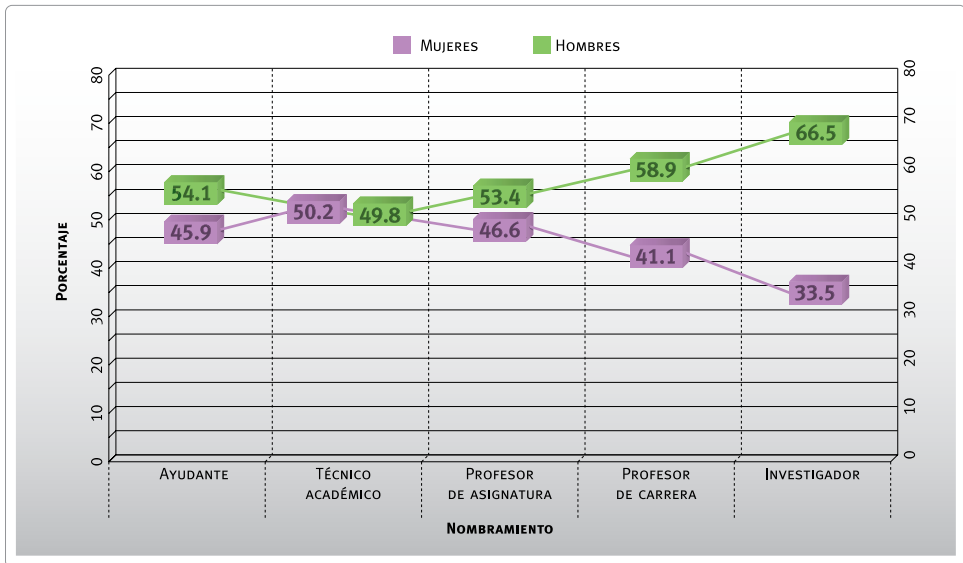
GRÁFICA 2.4 NOMBRAMIENTOS TITULARES DE TIEMPO COMPLETO POR NIVEL Y SEXO, 2009

Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Es común que se considere que la menor presencia de las mujeres en las esferas más altas del mundo académico es el resultado histórico de su incorporación tardía a las instituciones de educación superior, y que este fenómeno se irá corrigiendo con el paso del tiempo. Sin embargo, existen datos que muestran que la inercia histórica no es un factor suficiente para explicar la forma de participación de ambos sexos en la educación superior. En España las mujeres representaban 37% del profesorado universitario en el ciclo escolar 2001-2002 y para el ciclo escolar 2003-2004, 32%: “la disminución global de mujeres en el profesorado pone en evidencia que no siempre el paso del tiempo representa un aumento de la presencia de mujeres, sino que puede haber retrocesos” (FECYT, 2005: 39). En México, la participación de las mujeres en la profesión académica ha tenido una tendencia ascendente desde hace 25 años, pasando de 26.5% a principio de los ochenta, hasta 42.5% en el periodo comprendido entre 1991-1998; sin embargo, diez años después, en el periodo comprendido entre 1999 y 2008, su participación es de 42% (Osorio y Martell, 2010: 5). Esto nos muestra que la trayectoria ascendente de incorporación de las mujeres a la profesión académica se detuvo, e incluso sufrió un leve descenso.

En la UNAM se aprecia una tendencia ascendente en la incorporación de mujeres a la planta académica desde 1950 hasta la fecha (2009) (cuadro 2.2 en el anexo), pero las posiciones en que ingresan están claramente diferenciadas. Al analizar el ingreso por nombramiento y sexo en el periodo 2001-2009, se aprecian más de 16 puntos porcentuales de distancia entre la incorporación de técnicas académicas e investigadoras. Así que podemos decir que en la planta académica de la UNAM ha habido un incremento sostenido de mujeres, pero no un crecimiento equilibrado de la población femenina en relación con los distintos nombramientos (gráfica 2.5). De seguir esta tendencia, la necesaria igualdad en los dos nombramientos que tienen mayor peso en la vida académica se vuelve una meta distante.

GRÁFICA 2.5 PERSONAL ACADÉMICO DE RECIENTE INCORPORACIÓN POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2001-2009⁷



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Las contrataciones diferenciadas entre hombres y mujeres representan una práctica de las universidades identificada hace ya muchos años. Louise Morley (1999) reporta los datos de un estudio realizado en 1991 sobre los

⁷ Los datos se grafican de este forma con el propósito de visibilizar cómo se abre la brecha de una categoría a otra.

politécnicos y colegios en el Reino Unido, en el que se identificó que 49% de las mujeres contratadas en nuevas universidades fueron ubicadas en los niveles más bajos en comparación con 39% de los hombres. Además, el doble de ellos, en relación con sus compañeras, fueron contratados en los niveles más altos. Para Morley esta práctica es “un ejemplo claro de desigualdad institucional”(352).

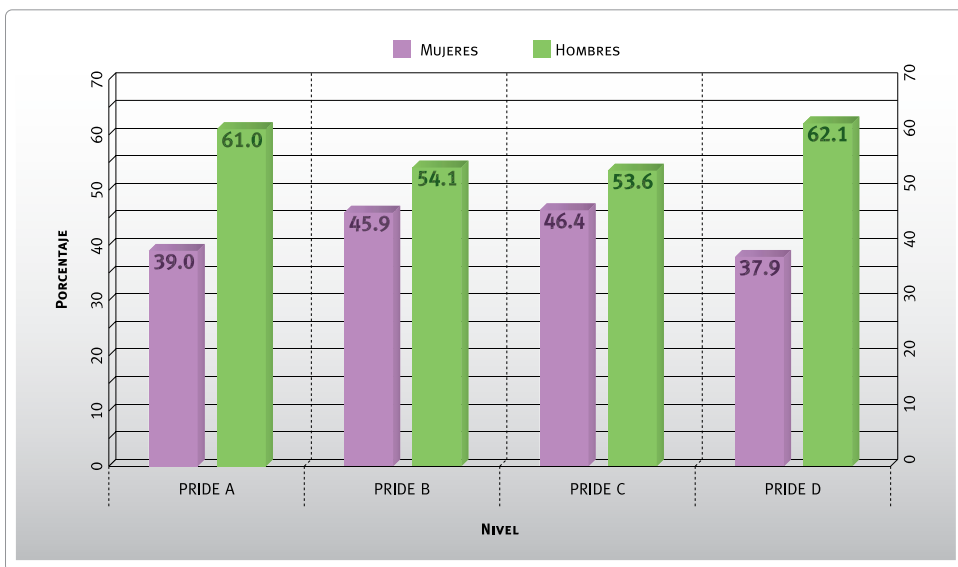
Un componente muy importante en la trayectoria académica del personal de tiempo completo es el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE). Y es muy importante en dos sentidos: como una forma de reconocimiento a la calidad y productividad, pero, sobre todo, como compensación económica al salario. El PRIDE cuenta con cuatro niveles: A, B, C y D; el cuarto nivel se otorga solamente al personal académico con productividad y calidad sobresalientes y se distingue porque representa un reconocimiento académico y monetario excepcional (equivalente a 105% del salario tabular vigente del académico, con repercusión sobre la correspondiente prima de antigüedad académica, y 115% en personal académico de Unidades Multidisciplinarias).

La participación de las académicas en el PRIDE tiene dos características llamativas y contrapuestas (gráfica 2.6). La primera es que su presencia se fortalece a medida que se transita del nivel A al nivel C; incluso, en los niveles B y C sobrepasan la proporción de 42.2% que tienen en la población académica. La segunda característica es que la proporción de mujeres en el nivel D es notablemente baja: 37.9%.

La diferencia en el PRIDE D se acentúa al analizar la participación de la población dedicada a la investigación: el total de personas con nombramiento de investigador y PRIDE D es de 700, de las cuales 71.7% (502) son hombres y solo 28.3% (198) son mujeres (gráfica 2.7). Recuérdese que la relación entre mujeres y hombres en el nombramiento es de 35.2%/64.8%.

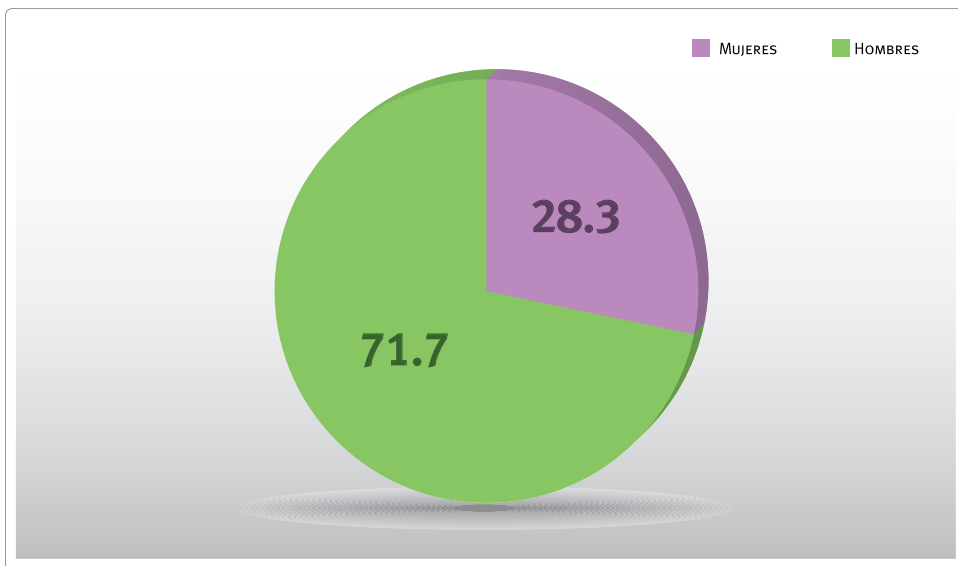
La pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores también representa una distinción a la excelencia del trabajo académico, así como otra compensación adicional al salario. En la gráfica 2.8 se puede observar la proporción de académicas de la UNAM en el SNI y volver a encontrar coincidencias con lo que les sucede en los nombramientos y estímulos dentro de la universidad: su presencia en el nivel más alto se adelgaza.

GRÁFICA 2.6 PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO EN EL PRIDE POR NIVEL Y SEXO, 2009

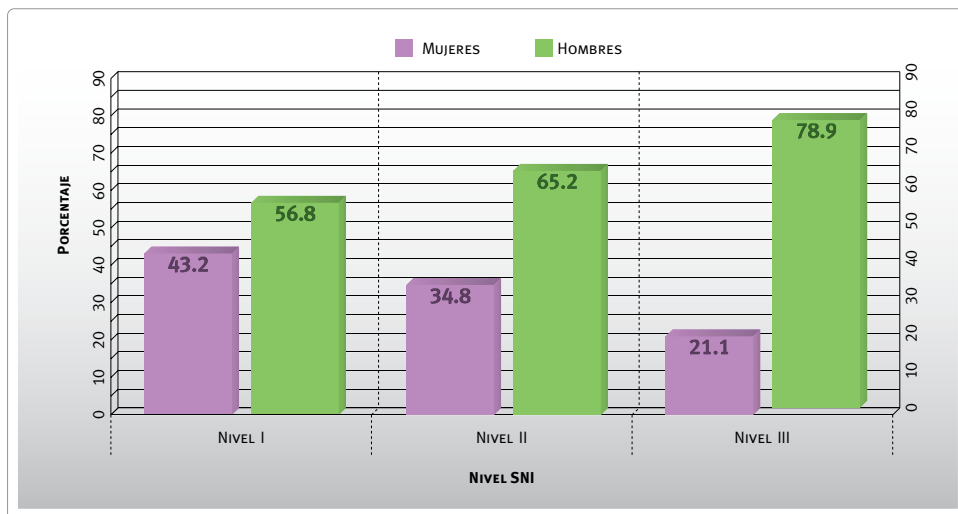


Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

GRÁFICA 2.7 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES CON PRIDE D, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

GRÁFICA 2.8 PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNAM EN EL SNI POR NIVEL Y SEXO, 2009

Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

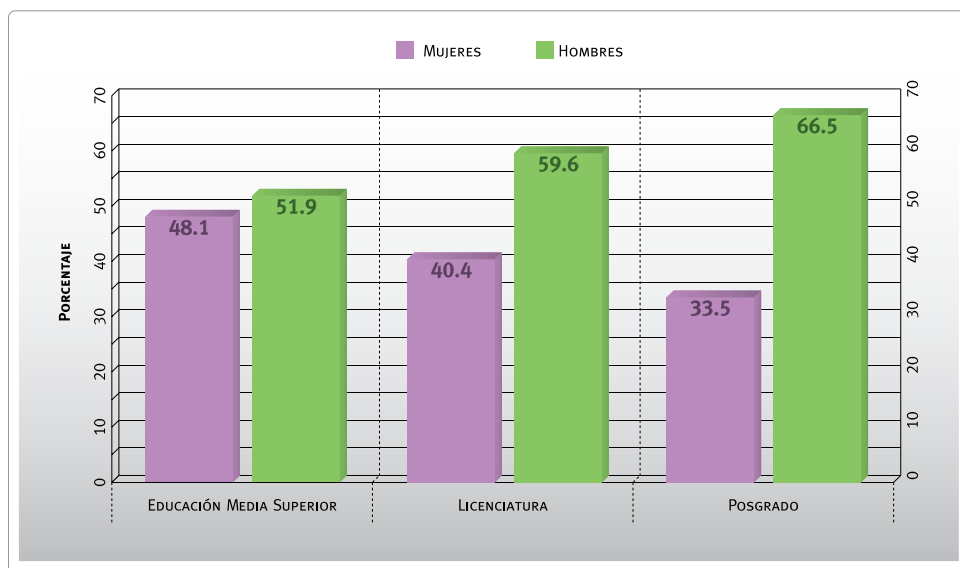
EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA

Existe otra dimensión universitaria en la que las académicas se distribuyen de manera poco equilibrada: en la práctica docente. Esto es, a medida que el nivel de estudios aumenta —bachillerato, licenciatura y posgrado—, la participación de las profesoras disminuye (gráfica 2.9). Este fenómeno nos indica que las académicas están menos presentes en la formación de recursos humanos especializados y nuevos cuadros de investigación.

Además, las profesoras de carrera y las de asignatura tienen una participación claramente diferenciada de acuerdo con el tipo de entidad en la que desarrollan sus actividades docentes. Las proporciones más bajas están en las Facultades —ubicadas en Ciudad Universitaria— y en las Unidades Multidisciplinarias (Facultades de Estudios Superiores), y las más altas en la Escuela Nacional Preparatoria y en las Escuelas de nivel superior, en las que la mayoría son profesoras de asignatura (cuadro 2.3).

Hay un dato que llama la atención: la diferencia de participación que tienen las profesoras entre dos espacios dedicados a la educación media superior. El caso más llamativo es el de las profesoras de carrera que pasan de 57.6% en la ENP a 42.5% en el CCH, más de 15 puntos porcentuales de diferencia y 11.3% en las de asignatura.

GRÁFICA 2.9 PERSONAL ACADÉMICO SEGÚN NIVEL DE ESTUDIOS EN EL QUE IMPARTE DOCENCIA Y SEXO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

CUADRO 2.3 PROFESORADO DE CARRERA Y ASIGNATURA POR ENTIDAD Y SEXO, 2009

Nombramiento		Facultades		Escuelas		Unidades Multidisciplinarias		ENP		CCH		Otras Dependencias	
		M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
		Profesorado de carrera	absolutos	957.0	1570.0	128.0	143.0	460.0	677.0	294.0	216.0	350.0	473.0
	% horizontal	37.9	62.1	47.2	52.8	40.5	59.5	57.6	42.4	42.5	57.5	61.5	38.5
Profesorado de asignatura	absolutos	3257.0	5938.0	450.0	374.0	2316.0	3144.0	874.0	726.0	888.0	1163.0	175.0	200.0
	% horizontal	35.4	64.6	54.6	45.4	42.4	57.6	54.6	45.4	43.3	56.7	46.7	53.3

M-mujeres, H-hombres

Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

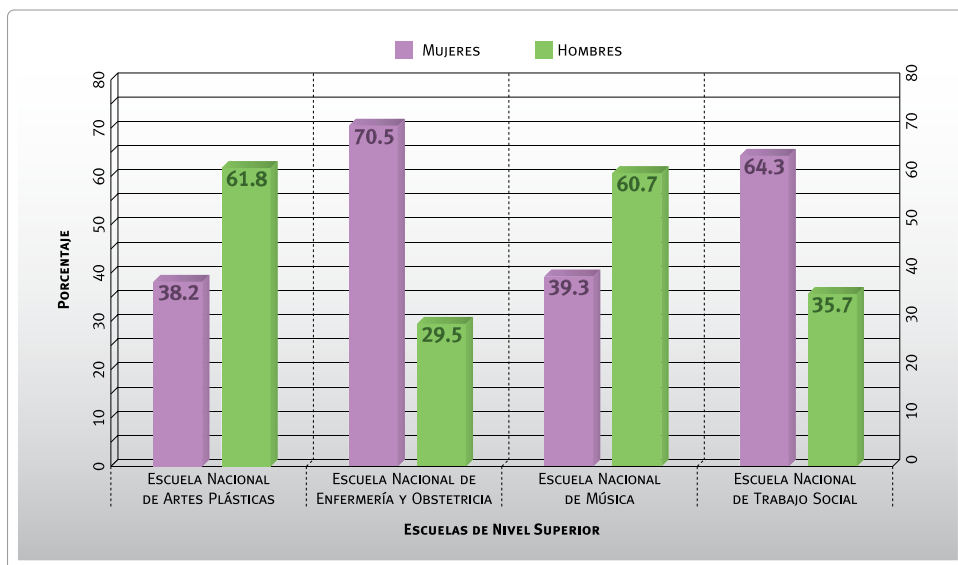
LAS ACADÉMICAS EN LAS DISCIPLINAS

Aún ahora, en el inicio del siglo XXI, los hombres y las mujeres se hallan segregados en diferentes ámbitos científicos.

Comisión Europea, 2011: 22

En la UNAM se sigue reflejando un ordenamiento social que sitúa a mujeres y hombres en distintas áreas disciplinarias. Un caso claro de esto es la forma en la que participan profesoras y profesores en las escuelas nacionales de nivel superior. Como se puede observar en el cuadro 2.3 la participación de uno y otro sexo es relativamente equilibrada; sin embargo, al analizar la presencia del profesorado en cada escuela, la distribución deja de estar nivelada y la participación de las mujeres se concentra de manera importante en dos carreras conocidas tradicionalmente como femeninas: Enfermería y Trabajo Social (gráfica 2.10).

GRÁFICA 2.10 PROFESORADO DE ASIGNATURA POR ESCUELA DE NIVEL SUPERIOR Y SEXO, 2009

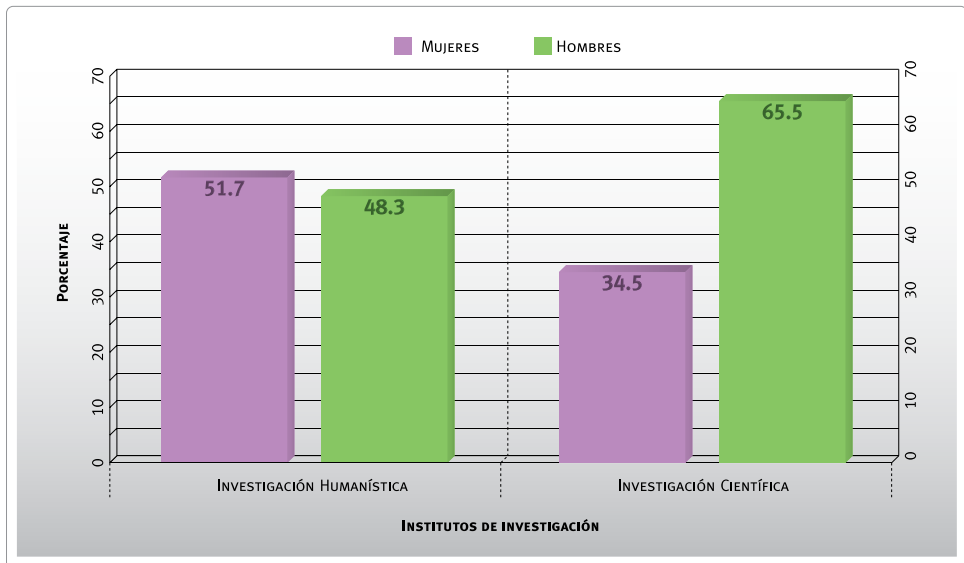


Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Este fenómeno que atribuye una asignación de sexo a ciertas áreas y actividades (Astelarra, 2005) se puede corroborar cuando vemos la distribución

del personal académico en los dos grandes subsistemas disciplinarios de la UNAM: el de Humanidades y el de Investigación Científica (gráfica 2.11). A las mujeres les queda mucho camino por recorrer para lograr en ciertas disciplinas de las ciencias exactas y las ingenierías una participación similar a la que tienen en el área humanística.

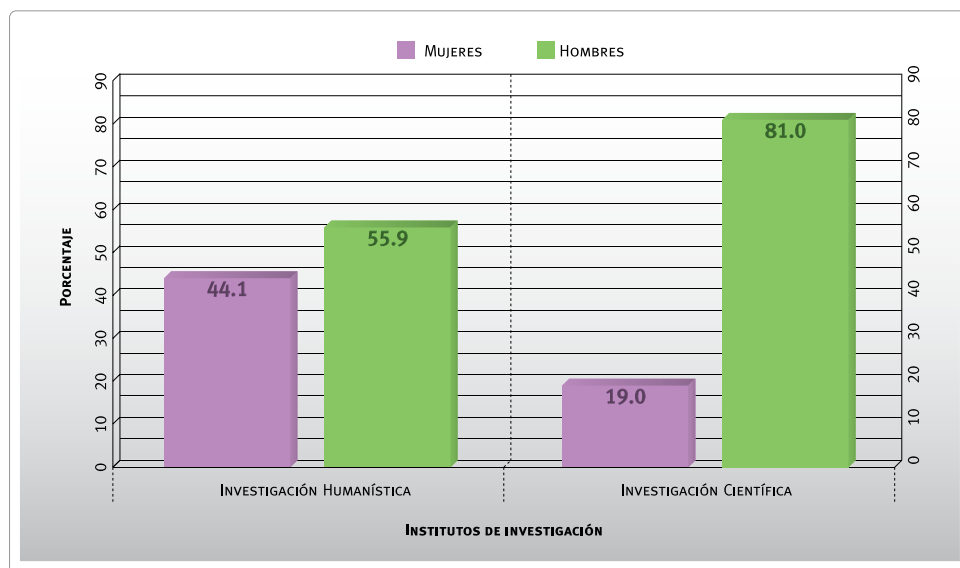
GRÁFICA 2.11 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO POR INSTITUTOS DE INVESTIGACIÓN Y SEXO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Otro tema poco alentador es la distribución de los nombramientos, categorías y niveles dentro de las disciplinas. A pesar de que en el subsistema de Humanidades hay una ligera mayoría de académicas, éstas pierden la delantera por ocho puntos porcentuales cuando se trata del nombramiento más alto: Investigador Titular C (gráfica 2.12). La situación se recrudece en la investigación científica, ya que el descenso de las académicas es de 16 puntos porcentuales. En este caso estamos observando la combinación de dos formas de segregación por sexo que profundizan la participación desigual de mujeres y hombres.

La participación de las mujeres en la UNAM disminuye en ciertos lugares clave, en espacios que implican un alto nivel de reconocimiento y mayor

GRÁFICA 2.12 INVESTIGADOR TITULAR C DE T.C. POR INSTITUTOS DE INVESTIGACIÓN Y SEXO, 2009

Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

salario. Las académicas están menos representadas como investigadoras y eméritas, y ocupan en menor medida el nivel más alto de los nombramientos de tiempo completo, del PRIDE y del SNI.

Las razones para explicar estos fenómenos son diversas, pero las cifras y los estudios realizados en una gran cantidad de universidades de distintos países del mundo muestran la incuestionable realidad de que el género continúa funcionando como un factor de incidencia en la carrera académica de mujeres y hombres (Tomàs y Guillamón, 2009): “El género persiste como criterio diferenciador de poder en las universidades. Las razones pueden ser muchas, la realidad es indiscutible. La presencia de mujeres tiende a reducirse según se asciende de nivel, de categoría y de prestigio en la universidad” (Tomàs y Guillamón, 2009: 256).

Conquistar los niveles más altos en nombramientos, estímulos y reconocimientos, requiere carreras académicas ascendentes, sin pausas, sin interrupciones, sin barreras —visibles o invisibles—, condiciones que normalmente las académicas no suelen alcanzar. Las instituciones de educación superior siguen representando un reto para las mujeres, más allá de los mé-

ritos académicos, al ser espacios históricamente concebidos por y para los hombres —aunque tampoco para todos ellos—, desde la lógica de que el acceso al conocimiento y el poder que éste otorga se ha interpretado como “naturalmente” ajeno a la “esencia femenina”. Uno de los planteamientos que hace Lourdes Pacheco en su libro *El sexo de la ciencia* es que la producción de conocimiento científico se rige por varias de las características del pensamiento occidental binarista: objetivo/subjetivo, razón/emoción, pensamiento/sentimiento, cultura/naturaleza (Pacheco Ladrón de Guevara, 2010), que a su vez están intrínsecamente ligadas al dualismo central del ordenamiento de género: masculino/femenino. Esta forma de organización del pensamiento jerarquiza y significa de manera diferente los componentes de la pareja dual, valorando positivamente al primero como parte de “lo científico” y también de “lo masculino”, mientras que el segundo se encuentra en un nivel inferior y es asociado con lo femenino (Olsen, 1990, citado en Pacheco Ladrón de Guevara, 2010: 25): “Hay un presupuesto implícito acerca del sujeto supuestamente neutral del mundo científico y académico y que, en realidad, se ha develado como un sujeto masculino” (Palomar, 2011: 101).

La entrada de las mujeres a la educación superior, primero como estudiantes y luego como académicas, ha provocado la activación de una gran cantidad de mecanismos informales —una vez superados los impedimentos legales— que obstaculizan su avance, en el nivel general y en particular, a su ingreso a los espacios más prestigiados del mundo del saber, lo que convierte a las instituciones universitarias en espacios hostiles para el ser y el quehacer de las académicas.

Para muchas mujeres de este estudio, distanciarse del centro de poder fue su único medio de supervivencia en lo que percibían como organizaciones hostiles. Rechazar lo que se percibe a través del techo de cristal puede ser una estrategia eficaz para la resistencia, pero también perpetúa el dominio masculino, la enajenación femenina y la separación entre el proceso administrativo y la calidad de condiciones para los empleados. Así, las mujeres quedan atrapadas en una situación paradójica en que la resistencia reproduce la discriminación (Morley, 1999: 357).

¿CÓMO AVANZAN LAS MUJERES EN SUS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS?

Como vimos antes, en el nombramiento de Investigador las mujeres aún no están representadas de manera equilibrada, y aunque en lo formal ser investigador o profesor de carrera equivale a estar en el mismo nivel, en la práctica estos nombramientos se diferencian (como ya se mencionó) en la cantidad de doctores y en la pertenencia al SNI de sus integrantes. También hay diferencias en las condiciones de trabajo: las y los investigadores de la UNAM normalmente están adscritos a los institutos y centros de investigación que disponen de mejores instalaciones y más recursos que otras entidades académicas. Algunas de estas diferencias fueron encontradas también en la investigación realizada por Cristina Palomar en la Universidad de Guadalajara: “La primera gran división es la que separa a quienes solamente hacen trabajo de docencia con quienes hacen principalmente trabajo de investigación, además de docencia. Los investigadores gozan de mejores condiciones y de mayores privilegios en todos los sentidos” (Palomar, 2011: 103).

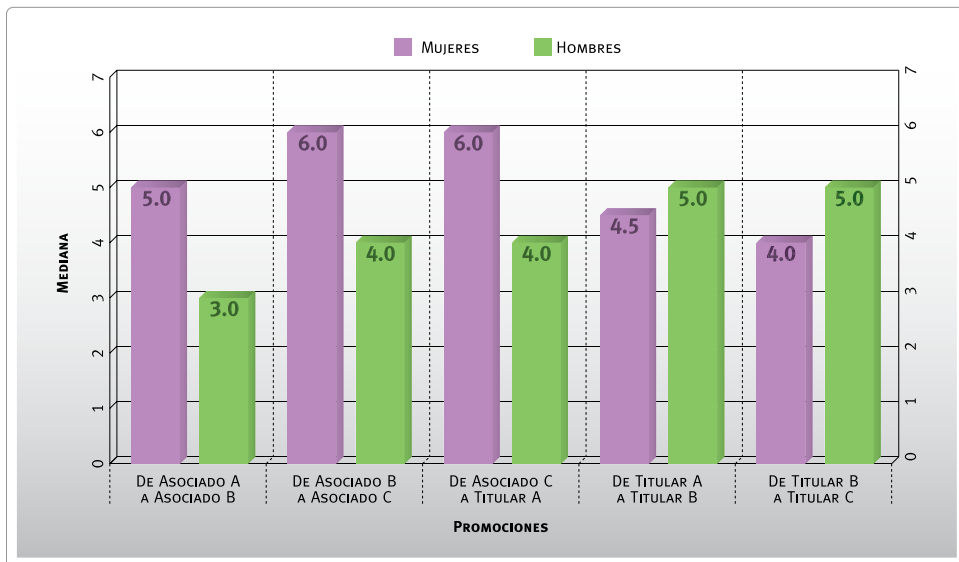
Es justamente en este nombramiento, en el de Investigador, donde encontramos mayores diferencias en la velocidad con la que las mujeres avanzan en su carrera académica. Esto significa que a ellas les toma más tiempo ascender de un nivel al siguiente, por lo que su crecimiento profesional y el reconocimiento académico y monetario que lo acompañan lo obtienen a más largo plazo.⁸ En la gráfica 2.13 se puede observar que las investigadoras demoran dos años más que sus colegas varones en obtener su primera promoción. Es probable que la edad promedio en la que se busca este primer ascenso coincida con la etapa reproductiva de las mujeres; sin embargo, se requieren análisis más profundos para comprobarlo.

La delantera que van tomando los investigadores en la carrera de las promociones frente a sus colegas mujeres se puede observar claramente en la cantidad de hombres que logran promoverse dentro del periodo mínimo reglamentario (tres años) y cómo aumenta la cantidad de mujeres a medida que transcurren más años (gráfica 2.14). Más de 50% de las mujeres como

⁸ La información detallada de las cuatro poblaciones académicas encuestadas (Investigadores, Profesores de carrera, Técnicos académicos y Profesores de asignatura) puede consultarse en los Informes de frecuencias de la Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM, elaborados por el PUEG, en: <www.pueg.unam.mx>.

grupo toma entre cuatro y nueve años para obtener su primera promoción; en cambio, cerca de 70% de los hombres tarda a lo mucho seis años.

GRÁFICA 2.13 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES SEGÚN MEDIANA DE LOS AÑOS EN LOS QUE OBTUVIERON ALGUNA PROMOCIÓN, 2009*

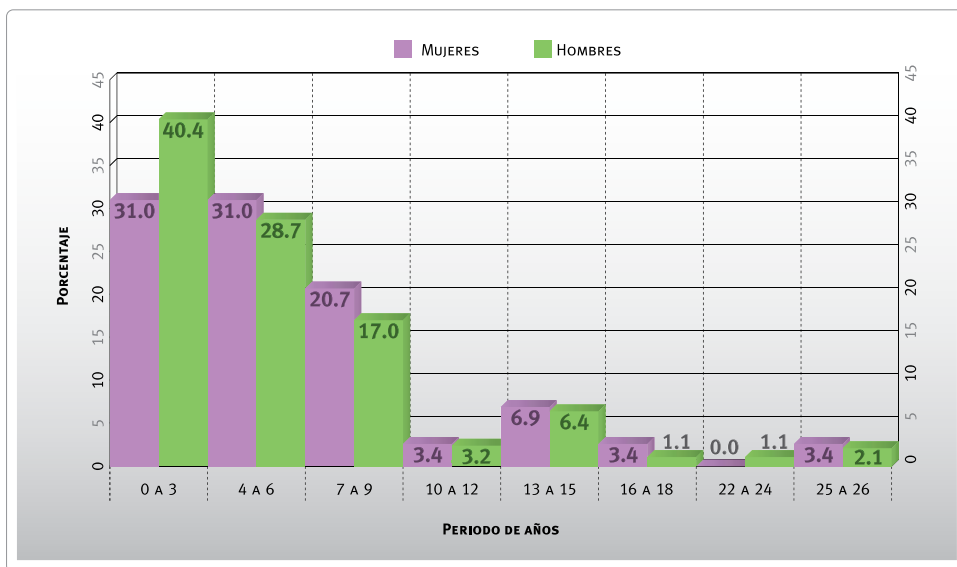


*Se considera solo a las personas que después de su primer nombramiento mencionaron haber tenido promociones.
Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

Las investigadoras también invierten mayor cantidad de tiempo que sus compañeros para lograr avanzar en uno de los componentes centrales de su trayectoria académica: el ingreso al SNI y el tránsito por sus distintos niveles. Para pasar al nivel II, el grupo más amplio de las mujeres (23.5%) demora entre 10 y 12 años, mientras que el grupo más amplio de hombres (25.6%) tarda entre 4 y 6 años. La cantidad de hombres que ocupan entre uno y dos periodos (a lo más 6 años) para obtener el nivel II del SNI es de 46.5%, mientras que en este rango de tiempo, la cantidad de mujeres que lo logran es de 29.4% (gráfica 2.15).

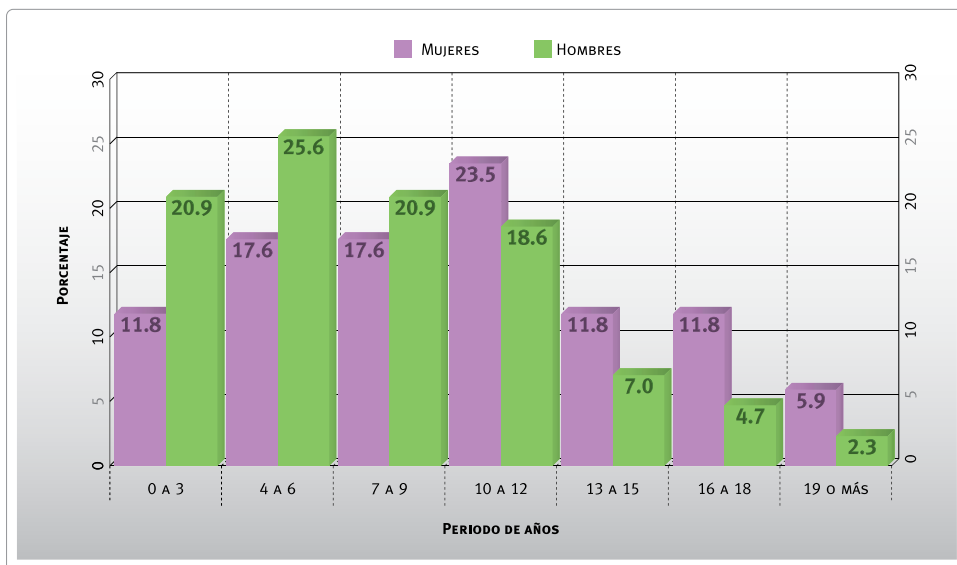
Además, las investigadoras no solo toman más tiempo para ir avanzando en su carrera académica, sino que un grupo importante de ellas obtiene menor cantidad de promociones: 48.1% han tenido solo una y dos; en cambio, casi 49% de los investigadores han obtenido entre tres y cuatro (gráfica 2.16).

GRÁFICA 2.14 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES SEGÚN AÑOS TRANSCURRIDOS EN OBTENER LA PRIMERA PROMOCIÓN, 2009



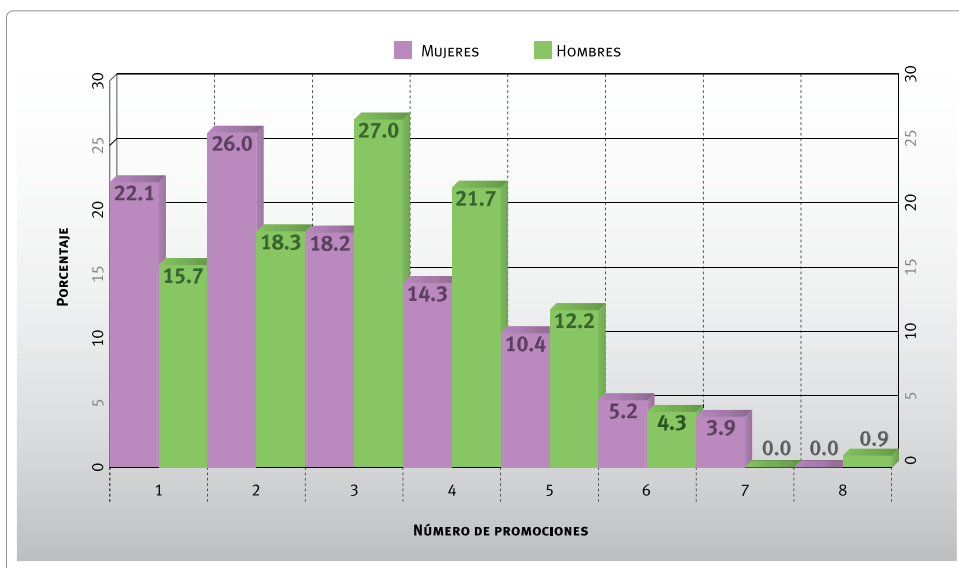
Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

GRÁFICA 2.15 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES SEGÚN AÑOS EN OBTENER EL NIVEL II DEL SNI, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

GRÁFICA 2.16 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES SEGÚN NÚMERO DE PROMOCIONES OBTENIDAS, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

Éste es un dato que debe tomarse en cuenta cuando observamos que las mujeres tienen mayor participación en los niveles más bajos de los nombramientos y en particular que la moda de las investigadoras de la UNAM se sitúa en Titular A (Investigadoras Titular A de T.C., PRIDE C, SNI I⁹). Esta situación no se traduce solamente en un problema ético y de justicia, sino que afecta la capacidad de las instituciones de educación superior para aprovechar al máximo sus talentos y la fuerte inversión de tiempo y recursos que han requerido las académicas para su formación y especialización. Louise Morley lo planteaba así hace más de quince años: “Tener mujeres altamente calificadas y con educación costosa concentradas en los niveles más bajos constituye un mal manejo de recursos con considerable desperdicio de capacidades” (Morley, 1999: 350).

OBSTÁCULOS EN LAS TRAYECTORIAS ACADÉMICAS DE LAS MUJERES

En el apartado anterior hemos podido observar la distribución desigual de las académicas dentro de nombramientos, estímulos, reconocimientos,

⁹ De acuerdo con la nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

áreas disciplinarias y en el ejercicio de la docencia. Ahora podremos hacer un recuento, a partir de las respuestas directas del personal académico de la UNAM, de los problemas que están interviniendo en la falta de equilibrio entre mujeres y hombres que encontramos dentro de esta población.

Las voces de académicas y académicos fueron recogidas a través de dos métodos distintos: la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM” (PUEG-UNAM, 2011d, 2011e, 2011f, 2011g), con cuatro muestras representativas en Ciudad Universitaria de investigadores, profesores de carrera, profesores de asignatura y técnicos académicos, y seis grupos focales (Cerva, 2011) en tres entidades académicas de la UNAM. Asimismo, se retoman dos experiencias previas de investigación: un diagnóstico en la Facultad de Economía (PUEG-UNAM, 2007) y otro realizado en el Instituto de Matemáticas (PUEG-UNAM, 2010).

De toda esta información destacan dos grandes temas que, sin duda, se entrelazan con las disparidades que hemos podido observar en la participación de las académicas en los distintos niveles y áreas de la UNAM: la tensión que provocan las responsabilidades familiares frente al trabajo académico y la discriminación en sus distintas vertientes.

RESPONSABILIDADES FAMILIARES

Tengo mucho trabajo —le escribía a su hermano en 1905—, con la casa, las niñas, la enseñanza y el laboratorio, no sé cómo voy a poder arreglármelas con todo.

Manya Sklodowska [1876-1934], mejor conocida como Marie Curie.

Hay una dimensión de la vida humana que parece ajena al ámbito académico y es la de las responsabilidades familiares. Cualquiera podría pensar que el cuidado de los hijos e hijas —y de otras personas, como adultos mayores, o de quienes están en situación de enfermedad o discapacidad—, así como la realización de tareas domésticas y las actividades relacionadas con la administración y el funcionamiento del hogar, no competen de manera directa —y ni siquiera indirecta— a las problemáticas que enfrentan las mujeres dentro de las universidades. Sin embargo, el impacto que tienen estas responsabilidades en el desempeño académico cobra dimensiones insospechadas y sus raíces están ancladas en una de las principales características de

la organización social: la división sexual del trabajo que parte al mundo en dos espacios irreconciliables: el ámbito laboral y el ámbito doméstico.

La separación de las sociedades modernas en tres ámbitos, el doméstico, el privado y el público (Brito, 2008: 79) ha mantenido límites muy claros sobre los espacios y los roles que debían —y deben— desempeñar las mujeres y los hombres en las sociedades. Y aunque las mujeres siempre han trabajado, dentro y fuera del hogar, y participado en muy diversas actividades, imaginariamente parecen estar recluidas en el espacio doméstico (p. 6).

Así, mientras que en sociedades como la helénica ya se establece una distinción entre lo doméstico y lo público, Hegel remite una separación en tres ámbitos, la cual da cuenta de la complejidad propia de las sociedades modernas: el doméstico o la familia, el privado o la sociedad civil y el público o del Estado. Sin embargo, lo que sí aparece como una constante (aunque diferenciada por cambios epocales y por ello con otras características e implicaciones) es la asignación de las mujeres al espacio de lo doméstico, ya que los modernos individuos, ciudadanos y trabajadores, esto es, los varones, se convierten en actores y partícipes de la sociedad civil y el Estado, pero manteniendo su dominio vertical y jerárquico en la familia, adscrita, junto con las mujeres, al ámbito de lo doméstico (Brito, 2008: 79).

Paulatinamente, esta división tajante entre los espacios y las funciones de hombres y mujeres se fue desdibujando a partir, sobre todo, de la incorporación formal de las mujeres al mercado de trabajo. Sin embargo, la flexibilización de la división sexual del trabajo se produjo solo de uno de los lados: la incorporación de las mujeres al mercado formal del trabajo y su aporte económico a los hogares no implicó que los hombres compartieran con las mujeres las responsabilidades domésticas y familiares.

Este fenómeno produjo nuevas formas de desigualdad entre las mujeres y los hombres. Por un lado, las mujeres deben desarrollar su trabajo —remunerado— adicionalmente a “sus responsabilidades domésticas y familiares”, por lo que tendrán menos tiempo y estarán más desgastadas para desempeñarse dentro de ese ámbito. Esto es la “doble jornada” (Astelarra, 2005),

una situación social que pone a las mujeres en desventaja, en desigualdad de condiciones en relación con los hombres. Por el otro, las posibilidades que tienen de competir con sus pares varones en el trabajo formal se ven seriamente afectadas al tener que dividirse entre lo laboral y lo familiar; literalmente tienen que partirse en dos —si no es que en más— para cumplir con sus obligaciones profesionales y atender las múltiples actividades que se desprenden del funcionamiento de un hogar y, sobre todo, de las necesidades de cuidado y atención de las y los hijos.

El mundo académico no está exento de esta forma de organización social. En particular, la división sexual del trabajo tiene una incidencia tangible y medible, aunque pretendidamente invisible, en las trayectorias académicas de las mujeres y los hombres dentro de las instituciones de educación superior. Para las mujeres significa una carga, un peso, un obstáculo, mientras que para los hombres se traduce en la condición de posibilidad de carreras exitosas. La vida académica se diseñó alrededor de la noción de profesores e investigadores varones que disponen de tiempo completo, al tener en casa a alguien que satisfaga las necesidades domésticas y sea el soporte de su trabajo (Bracken, Allen y Dean, 2006: 3): “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, 2008: 139).

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

Otra aproximación al uso del tiempo es el estudio que realizó Carol Colbeck (2006), en el que identifica la forma de administrar los tiempos entre las actividades laborales y las personales en la población académica que tiene familia. Las mujeres ocupan en actividades laborales y en transportarse un tiempo aproximado de diez horas por día, una cantidad equivalente a 57.3% del tiempo de vigilia. Pero, además, gastan un aproximado de ocho

horas y media, 50.1% del tiempo de vigilia,¹⁰ en el cuidado de personas dependientes y otras actividades personales. Durante más de 17 horas del tiempo de vigilia, las mujeres deben traslapar las actividades laborales y las personales por más de hora y media, o sea, durante 9.3% del tiempo en el que están despiertas. Los hombres invierten un poco más del tiempo de vigilia en sus actividades académicas y mucho menos tiempo en el cuidado de personas dependientes. Cuando la investigadora destaca estos resultados, dice que las mujeres no solamente gastan más tiempo en el cuidado de personas dependientes, sino que integran el cuidado de personas dependientes con su trabajo más del doble que los hombres (Colbeck, 2006: 39-40).

En una entidad académica del Subsistema de la Investigación Científica de la UNAM se calculó el tiempo que la población académica destina a ciertas actividades del ámbito doméstico, tales como preparación de alimentos, compra de víveres y abarrotes, labores de limpieza, arreglo y cuidado de ropa, pago de servicios y cuidado de niños(as) y otras personas, y se encontró que las mujeres destinan —de acuerdo con la mediana—¹¹ 28.5 horas a la semana, mientras que los hombres dedican 10 horas (PUEG-UNAM, 2010: 28).

La encuesta aplicada al personal académico de la UNAM (PUEG-UNAM, 2011d, 2011e, 2011f, 2011g) nos muestra con claridad que las académicas destinan más tiempo que los hombres a varias actividades domésticas y familiares. Para obtener esta información se realizaron ocho preguntas en el siguiente formato: “La semana pasada ¿cuántas horas dedicó usted a...”.

Al utilizar la mediana como instrumento de análisis, hay cuatro actividades a las que hombres y mujeres dedican prácticamente el mismo tiempo a la semana: “compra de víveres y abarrotes”, “pago de servicios”, “transportarse” y “recreación”. Aquí sobresalen diferencias importantes entre los nombramientos, particularmente en el tiempo dedicado a transportarse. En un extremo están las y los profesores de asignatura, con una mediana de 10 y 12 horas, respectivamente; y en el otro las y los investigadores que invierten siete horas (cuadro 2.4). Esto nos da la pauta para considerar que las diferencias de ingresos económicos entre estas poblaciones pueden afectar

¹⁰ Rebasa 100% de las horas de vigilia debido a la realización de actividades simultáneas, “tiempo integrado” de acuerdo con la autora.

¹¹ El promedio es una medida que puede estar influida por los valores extremos, por lo que en esta comparación se utiliza la mediana.

el tiempo que usan para trasladarse por tres razones centralmente: el lugar donde viven, la posibilidad de tener vehículo particular y la cantidad de desplazamientos que deben realizar al día. Las y los profesores de asignatura probablemente tengan que ir en distintos horarios y a distintos lugares a dar sus clases o, tal vez, tengan más de un trabajo. De manera inversa, el tiempo dedicado a las actividades de “recreación” es mayor en investigadores y profesores de carrera.

En las otras cuatro actividades encontramos diferencias importantes vinculadas con el mayor tiempo que utilizan las mujeres, en relación con los hombres, para realizarlas. En la pregunta referida a “preparar alimentos”, en la población donde hay más diferencias es en la de profesores de asignatura: la mediana de las horas semanales es de diez en las mujeres ante cuatro que dedican los hombres. En cuanto al “arreglo y cuidado de la ropa” las mujeres dedican entre tres y cuatro horas a la semana y los varones entre una y dos. En “labores de limpieza de la casa”, el valor de la mediana de las mujeres es una o dos horas más que los varones (cuadro 2.4).

En donde se encontraron mayores diferencias por sexo es en “cuidado de niños(as) u otras personas”. La población que muestra la brecha mayor por sexo es la de investigadores. La mediana de horas semanales dedicadas al cuidado de hijos, hijas y otras personas, es de 20 horas para las investigadoras, mientras que la mediana de los hombres de esta población equivale a la mitad del tiempo: diez horas. La diferencia en la población de profesores de carrera es de ocho horas entre los sexos: las profesoras dedican 18 horas semanales y los profesores diez. En el caso del personal con nombramiento de Técnico académico, las mujeres dedican 22.5 horas semanales y los hombres 18. El único nombramiento en donde prácticamente no hay diferencia en las medianas es en el de profesores de asignatura: 13 y 13.5 horas mujeres y hombres respectivamente (cuadro 2.4). Evidentemente esta es la actividad que requiere mayor inversión de tiempo en todas las poblaciones.

En el conteo de la mediana de las horas semanales que la población académica destina a las actividades relacionadas con el ámbito doméstico, familiar y personal, en las cuatro poblaciones, las mujeres dedican muchas más horas semanales que los hombres a estas tareas. La diferencia mayor está en los profesores de asignatura: las mujeres destinan ocho horas semanales más que los hombres; la diferencia menor está en el personal dedicado a la investiga-

ción: 4.8 horas más las mujeres. Si a este análisis le quitamos la “recreación” que es el único tiempo dedicado a sí mismos/as, o sea, el tiempo de ocio, de disfrute, de no hacer nada para los demás, las diferencias entre hombres y mujeres se mantienen similares, pero el rango fluctúa entre 3.5 y 8.5 horas (cuadro 2.4).

CUADRO 2.4 PERSONAL ACADÉMICO SEGÚN MEDIANA DE HORAS A LA SEMANA DEDICADAS A LO DOMÉSTICO, FAMILIAR Y PERSONAL, 2009*

ACTIVIDAD	INVESTIGADORAS/ES			PROFESORAS/ES DE CARRERA			TÉCNICAS/OS ACADÉMICAS/OS			PROFESORAS/ES DE ASIGNATURA		
	M	H	HM HH	M	H	HM HH	M	H	HM HH	M	H	HM HH
Preparar alimentos	6.0	3.0		7.0	4.0		6.0	5.0		10.0	4.0	
Comprar víveres	2.0	2.0		2.0	2.0		3.0	2.0		2.0	2.0	
Limpieza de casa	3.0	2.0		3.0	2.0		4.0	3.0		5.0	3.0	
Arreglo y cuidado de ropa	3.0	1.0		3.0	2.0		3.0	2.0		4.0	2.0	
Pago de servicios	1.0	1.0		1.0	1.0		1.0	1.0		1.0	1.0	
Cuidado de niños/as u otras personas	20.0	10.0		18.0	10.0		22.5	18.0		13.0	13.5	
Transporte	7.0	7.0		8.0	8.0		10.0	10.0		10.0	12.0	
Subtotal	22.0	18.5	3.5	26.0	19.0	7.0	33.0	27.0	6.0	32.5	24.0	8.5
Recreación	8.0	7.0		6.0	8.0		5.0	5.0		5.0	6.0	
Total	32.0	27.2	4.8	35.5	30.0	5.5	41.0	34.0	7.0	40.0	32.0	8.0

M-mujeres, H-hombres, HM-HH es la diferencia de horas (mediana). *Se excluye a las personas que contestaron cero horas en cada actividad. Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

La cantidad de horas semanales adicionales de trabajo que las mujeres deben desarrollar en el ámbito doméstico representa prácticamente entre una y dos jornadas laborales completas más que sus colegas varones.

Los testimonios recogidos en los grupos focales pueden dar cuenta de lo que significan las responsabilidades familiares para las académicas:

Mi marido es un súper papá... pero... le vale [no le importa] si hay pollo o hay pescado o hay carne en la casa, si se tiene cita con el pediatra, si hay que llevarlos a la natación, si hay cita con la

maestra, etc.; toda esa carga siempre es de la mujer. Y es una carga en energía y en concentración que te quita un espacio.

(PUEG-UNAM, 2010: 30)

... la planeación para poder tener compatible tu trabajo con ser madre; lo que yo llamo mis dos trabajos de tiempo completo, requieren de una energía muy desgastante...

Tiene costos duros, como dormir muy poco, gastritis, vives con ansiedad.

... se sacrifica también la recreación, la vida social.

(Transcripción, grupo focal con mujeres académicas del Instituto de Matemáticas de la UNAM, p. 4 primer grupo y p. 13 segundo grupo, PUEG, 31 de octubre de 2009.)

Por supuesto que tienes que hacer compatible esta vida profesional con nuestra vida en pareja y nuestra vida como madres.

...sí es cierto que trabajas 40 horas, es cierto que trabajas 85 de mamá y... es cierto que trabajas 95 de ama de casa.

(Cerva, 2011)

En particular, la maternidad es vivida, dentro del mundo académico, como un obstáculo para avanzar en las trayectorias:

¡Es un techo de cristal fuertísimo el que sientes porque eres mamá! Te ven como que si tienes todas esas obligaciones mejor ni te hacen crecer.

(Cerva, 2011)

Ante el CTIC [Consejo Técnico de la Investigación Científica], tú tienes que cumplir los mismos requisitos que el que no acaba de parir.

Se juntan la vida productiva y la reproductiva.

La visión es que si alguien quiere tener hijos, pues que se aguante, que pague el costo.

El piso pegajoso... una se queda pegada al piso porque tiene a su abuelita, el hijo...

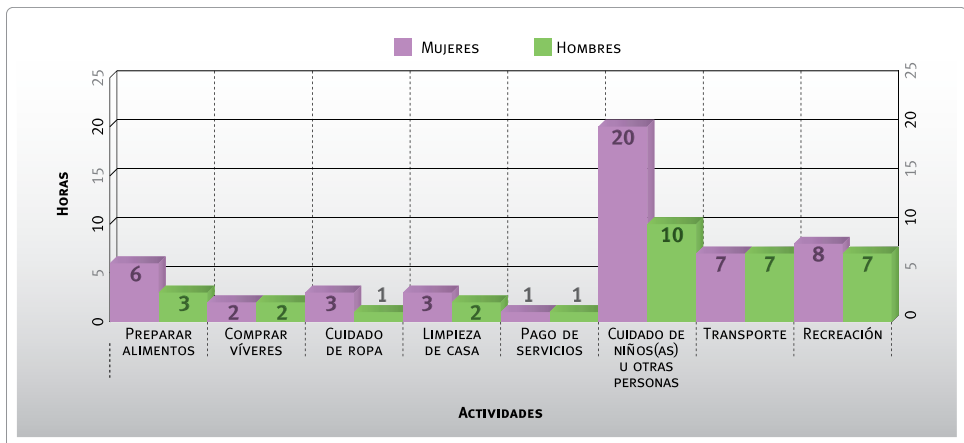
(PUEG-UNAM, 2010: 32)

Hay un reconocimiento muy claro de que la posibilidad de que una mujer desarrolle una carrera académica se sostiene en el trabajo doméstico de otras mujeres, a veces la madre, la suegra y, por lo general, una empleada doméstica, siempre y cuando la académica tenga recursos económicos para contratar este servicio.

Sí, tengo tres hijos;... es una labor muy difícil, tan difícil que esto lo comparto con otra mujer..., de lo contrario, mi salud mental se vería completamente deteriorada y la calidad de vida... muy desmejorada.
(Cerva, 2011)

En la población dedicada a la investigación, las mujeres invierten 16¹² horas semanales adicionales a las que destinan sus colegas varones en actividades vinculadas con el ámbito personal-familiar. Esto tiene un impacto para el avance en la carrera académica de las mujeres. De entrada es como si ellas trabajaran dos días más a la semana que sus compañeros investigadores, pero no en actividades académicas (gráfica 2.17).

GRÁFICA 2.17 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES SEGÚN MEDIANA DE HORAS A LA SEMANA DEDICADAS A LO DOMÉSTICO, FAMILIAR Y PERSONAL, 2009*



*Se excluye a las personas que contestaron cero horas en cada actividad.

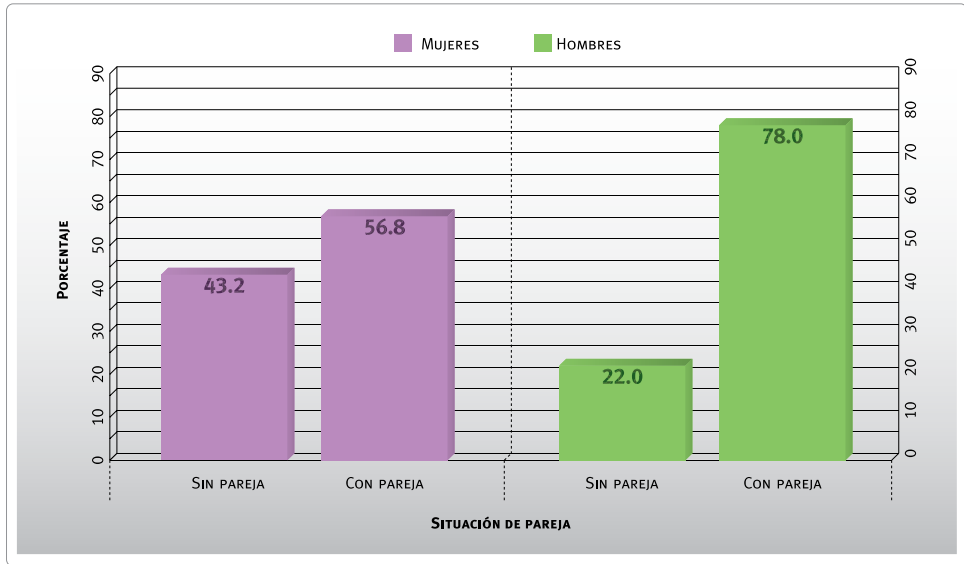
Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

¹² No se están contemplando las horas que hombres y mujeres dedican a la recreación (cuadro 2.4).

Cuando Colbeck (2006) plantea, como uno de los resultados de su investigación, que los hombres invierten un poco más de tiempo que las mujeres en sus actividades académicas y mucho menos en labores de cuidado a otras personas, se puede entender que esta posibilidad que tienen los académicos —la de dedicar tiempo adicional a labores académicas— se sostiene, muy probablemente, en la resolución de las necesidades del ámbito doméstico por parte de las mujeres. Tal vez no sea casual que en la población dedicada a la investigación, el porcentaje de mujeres sin pareja (solteras o divorciadas) sea 21.2 puntos mayor al de los hombres sin pareja, y que los hombres con pareja (casados o unión libre) superen en más de 20 puntos porcentuales a las mujeres que se hallan en la misma condición (gráfica 2.18).

En el estudio realizado por Mary Ann Mason,¹³ Marc Goulden y Nicholas H. Wolfinger (2006) queda claro que la situación de pareja y la maternidad influyen en la posibilidad que tienen las mujeres de conseguir una definitividad, siendo menos probable que las mujeres con hijos sean asignadas a posiciones definitivas en los primeros años de egreso del doctorado, que representa el punto más alto de entrada a la vía de la definitividad. En el primer año después del doctorado, se espera que entren 16% de los hombres casados y con hijos menores de 6 años y 16% de las mujeres solteras y sin hijos menores de 6 años; solo se prevé que lo hagan 13% de las mujeres casadas y sin hijos menores de 6 años y apenas 10% de las mujeres casadas con hijos menores de 6 años (Mason *et al.*, 2006: 11-12). Estos datos reflejan que el matrimonio y los hijos afectan a las mujeres en cuanto a la posibilidad de obtener la definitividad y no intervienen —o en todo caso influyen favorablemente— en las posibilidades de los hombres para su obtención. Los hombres casados y con hijos menores de 6 años tienen las mismas posibilidades de ingreso a la definitividad que las mujeres solteras y sin hijos. Por lo tanto, para que las mujeres superen uno de los obstáculos que les impone el ámbito académico, deben contar con condiciones diferentes de las de los hombres en el ámbito familiar, en resumidas cuentas: no tener una familia.

¹³ Mary Ann Mason, junto con otros colegas, ha investigado y publicado sobre este tema en Estados Unidos por lo menos desde 2002. Una de las fuentes principales de información que consultan en sus investigaciones es la Survey of Doctorate Recipients (SDR), una base de datos longitudinal, bianual, representativa a nivel nacional, con información sobre el empleo de personas con doctorado, que incluye datos familiares desde 1981. Una base de datos ideal para investigar los efectos del género y la familia en el progreso de la carrera académica de hombres y mujeres (Mason, Goulden y Wolfinger, 2006: 11).

GRÁFICA 2.18 INVESTIGADORAS E INVESTIGADORES DE ACUERDO CON SU SITUACIÓN DE PAREJA, 2009*

*Se excluye a las personas que se declararon viudas.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

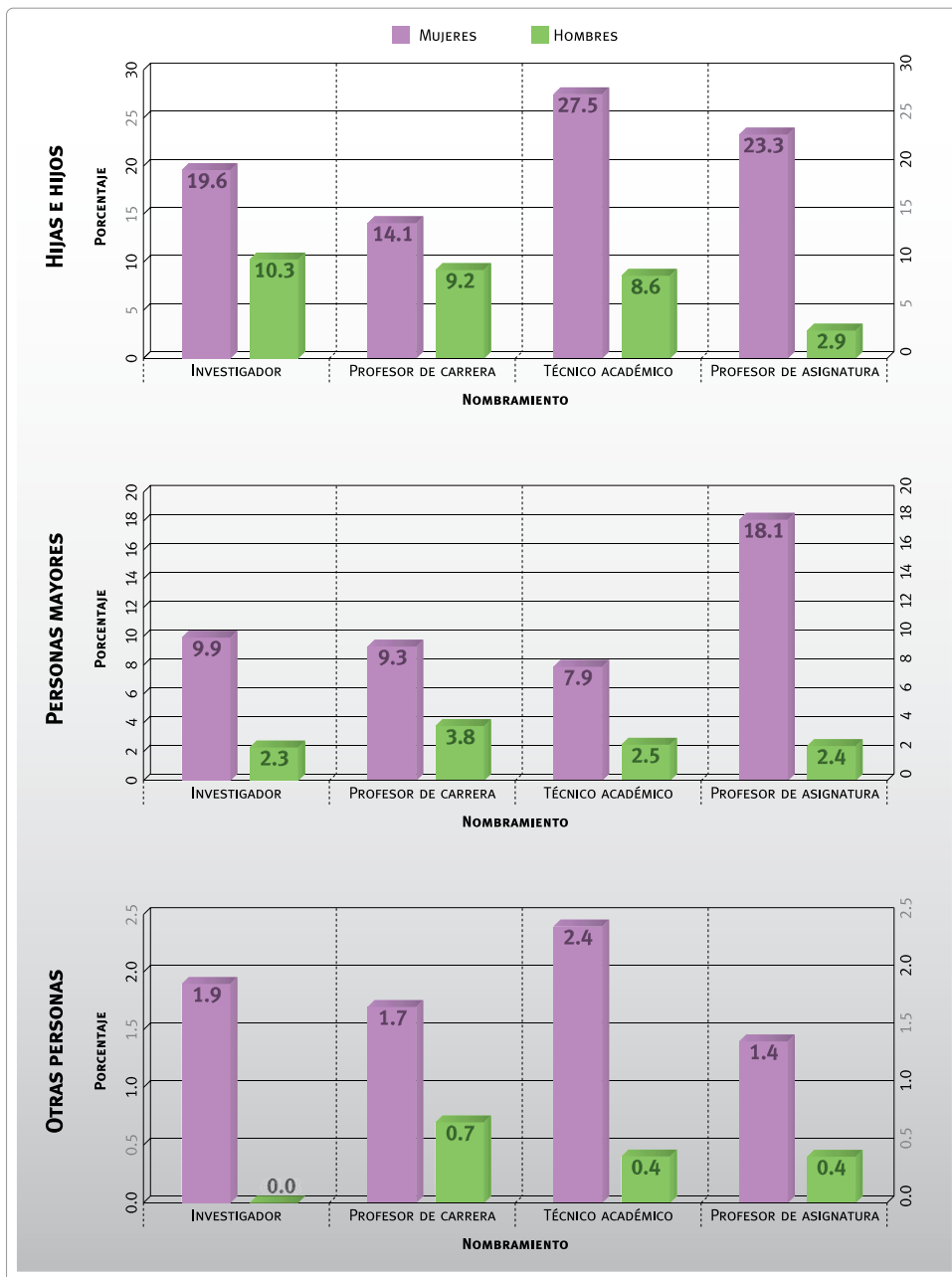
El efecto perjudicial que tiene la división sexual del trabajo en el avance académico de las mujeres de la UNAM se puede apreciar en la siguiente gráfica (2.19), en la cual se muestra¹⁴ que las académicas declaran en una proporción mucho mayor que sus colegas varones, haber visto afectadas sus trayectorias por actividades de cuidado a otras personas. Esta actividad —de todas las que se desprenden del ámbito doméstico— es, sin duda, la que interviene en mayor medida en los tiempos de que disponen las mujeres para sus labores de investigación y docencia. Las barreras que la condición de maternidad pone a las académicas son denominadas por Ann E. Austin¹⁵ “la pared de la maternidad” (*maternal wall*) (Bracken *et al.*, 2006).

Las desventajas que enfrentan las mujeres académicas en el ámbito de la educación superior provocan nuevos dilemas sociales. En algunos casos implican la postergación de la maternidad; en otros, por la dificultad de conciliación

¹⁴ La información de esta gráfica incluye solamente a las y los académicos que declararon haberse visto afectados en su trayectoria académica por actividades de cuidado a otras personas.

¹⁵ Ann E. Austin escribe el prefacio y las conclusiones del libro editado por Bracken *et al.* (2006).

GRÁFICA 2.19 POBLACIÓN ACADÉMICA AFECTADA EN SU TRAYECTORIA POR ACTIVIDADES DE CUIDADO A TERCEROS, SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009 (PORCENTAJES)



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

entre las responsabilidades de la vida familiar y las posibilidades de tener una trayectoria académica exitosa, inhibe en las mujeres académicas la formación de una familia (Bracken *et al.*, 2006: 148). En los grupos focales realizados en la UNAM encontramos que “las académicas más jóvenes que tienen una pareja estable, tienden a retrasar su maternidad y en algunos casos encontramos situaciones en donde se expresa firmemente la decisión de no tener hijos” (Cerva, 2011: 4). Esto nos plantea un panorama desalentador para las mujeres que sienten que deben optar entre una carrera académica exitosa o la familia; y nos muestra nuevamente la injusta forma en que las sociedades modernas están organizadas.

Lo que yo sí he visto es que están relegando un poco esta función de ser madre...

Hay muchas que han tomado la opción mejor, ¡de abandonar la maternidad!

Sí he notado que muchas han optado por ¡no ser madres!

Elegir la casa o elegir el ejercicio de profesión.

Ella es muy capaz, hace muy bien su labor académica, pero decidió no tener familia...

(Cerva, 2011: 25, 37, 43)

Además de las dificultades que las académicas enfrentan en el ámbito de la educación superior por las cargas de trabajo adicionales que les significa ser madres y estar en pareja, se les presenta otro desafío arraigado en la cultura tradicional de género: la prioridad que tiene la carrera del varón sobre la carrera de la mujer. De esta manera lo asumen muchos y muchas.

En un estudio realizado en Estados Unidos sobre parejas en las que ambos integrantes tienen una carrera académica, “doble carrera de parejas académicas”, se puede observar que son más mujeres que hombres las que consideran prioritaria la carrera de su pareja y, por supuesto, mayor cantidad de hombres que consideran más importante su carrera que la de su pareja (Schiebinger, Henderson y Gilmartin, 2008). Ante este establecimiento diferenciado de prioridades, probablemente serán las esposas académicas las que tendrán que destinar tiempos adicionales a resolver todas aquellas actividades que estén por fuera de las actividades propiamente académicas y posponer, o poner en espera, el avance de su carrera.

Cuando estuve casada, la idea con mi esposo era: “tú haces el posgrado —él hizo el posgrado en ingeniería—, y cuando tú termines..., entonces me toca a mí”; pues me quedé esperando, porque ya no me tocó.

(Cerva, 2011: 24)

El conflicto familia-trabajo tiene diferentes caras. Una de ellas está ubicada en el orden cultural. La carga simbólica femenina que tienen el espacio doméstico y la crianza, no solo dificulta la incorporación de los hombres a estas responsabilidades, sino que cuando asumen su responsabilidad ante las labores familiares —aunque sean casos excepcionales— tienen que lidiar frente a su grupo social con los significados de la masculinidad que expulsan de su panorama cualquier tarea doméstica o de cuidado. Se requiere un largo proceso de transformación cultural para que el espacio familiar no sea una responsabilidad de las mujeres, sino un acuerdo de co-responsabilidad mutua.

...también tiene que ver con esa carga cultural del “macho”.

...el hombre que se involucra en casa es como el “maricón, mandilón”.

... el hombre que rompe con ese esquema cultural... ¿se necesita mucho valor, ¿no?!

(Cerva, 2011: 20)

Otra de las caras es la estructural. La tradicional división sexual del trabajo perjudica de manera directa a las académicas, pero también impacta negativamente a las instituciones de educación superior, ya que la energía y el tiempo que las mujeres tienen que dedicar a resolver las diversas necesidades que surgen del ámbito familiar, es tiempo que le restan a su productividad y creatividad intelectual.

Para que las universidades aprovechen el potencial de todos sus integrantes y cultiven la riqueza de la diversidad humana es necesario que realicen cambios estructurales que consideren las diferencias que caracterizan a los sujetos y contemplen las distintas dimensiones que componen sus vidas. La dimensión familiar continúa representando un fuerte conflicto, particularmente para las académicas, por lo que se requieren acciones institucionales

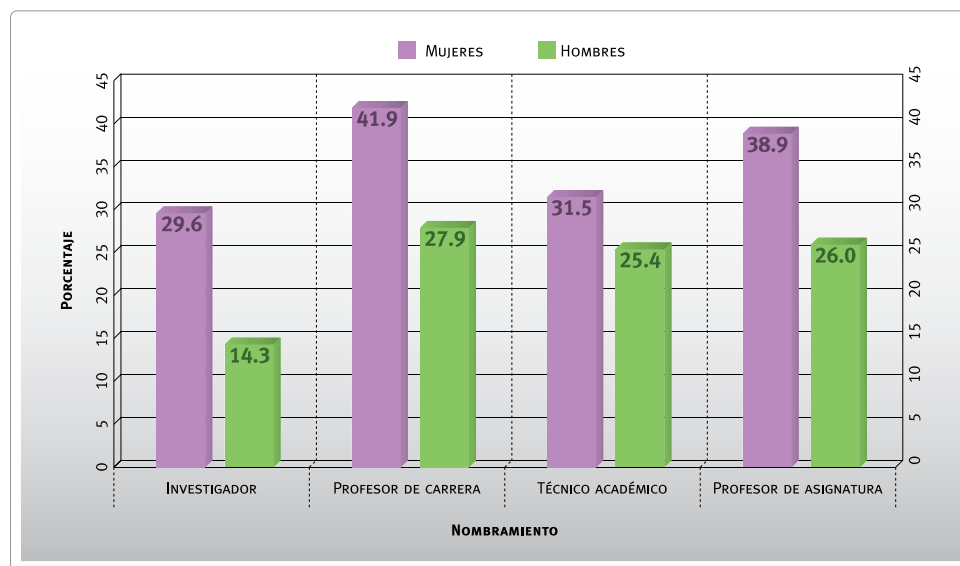
que coadyuven a la resolución de esta problemática de manera justa y equilibrada. Investigadoras que se han ocupado de analizar este dilema en el ámbito de la educación superior (Bracken *et al.*, 2006; Schiebinger y Gilmartin, 2010) proponen una intervención activa de las universidades mediante la generación de políticas y paquetes flexibles de prestaciones que atiendan las demandas que las y los integrantes de las comunidades tienen en sus vidas.

DISCRIMINACIÓN

La discriminación hacia las mujeres es un fenómeno arraigado firmemente en la cultura patriarcal y se manifiesta de muy diversas maneras. En esta investigación lo detectamos mediante algunas preguntas de la encuesta y a través de los grupos focales.

Las mujeres de las cuatro poblaciones académicas (investigadores, profesores de carrera, de asignatura y técnicos académicos) perciben en mayor o menor medida la desigualdad: desde 41.9% de las profesoras de carrera hasta 29.6% de las investigadoras. La percepción de los hombres sobre la desigualdad es mucho menor: desde 27.9% en profesores de carrera, hasta 14.3% en investigadores (gráfica 2.20).

Estos resultados coinciden con investigaciones realizadas en universidades de otros países, en las que se pudo corroborar la diferencia de percepción entre hombres y mujeres en cuanto a la existencia de discriminación. Un estudio realizado por Clare Burton (1997) sobre la equidad de género en las universidades australianas muestra que mientras las académicas perciben discriminación hacia ellas, gran parte de sus colegas consideran que allí no existe discriminación y que los objetivos de las políticas de equidad ya fueron alcanzados. Otro dato interesante fue el obtenido en un estudio sobre un programa de igualdad de oportunidades en el empleo para las mujeres en Australia (Della, Gustavson, Hartmann y Konrad, 2000) en donde se pudo constatar que las diferencias de percepción sobre discriminación no solo se dan entre los sexos, sino también en función del estatus académico o las áreas disciplinarias. Los hombres perciben menor grado de discriminación que las mujeres, pero además, perciben menor discriminación quienes tienen mayor grado académico y quienes pertenecen a las áreas de tecnología, negocios y ciencias de la salud. Incluso estos grupos privilegiados en la

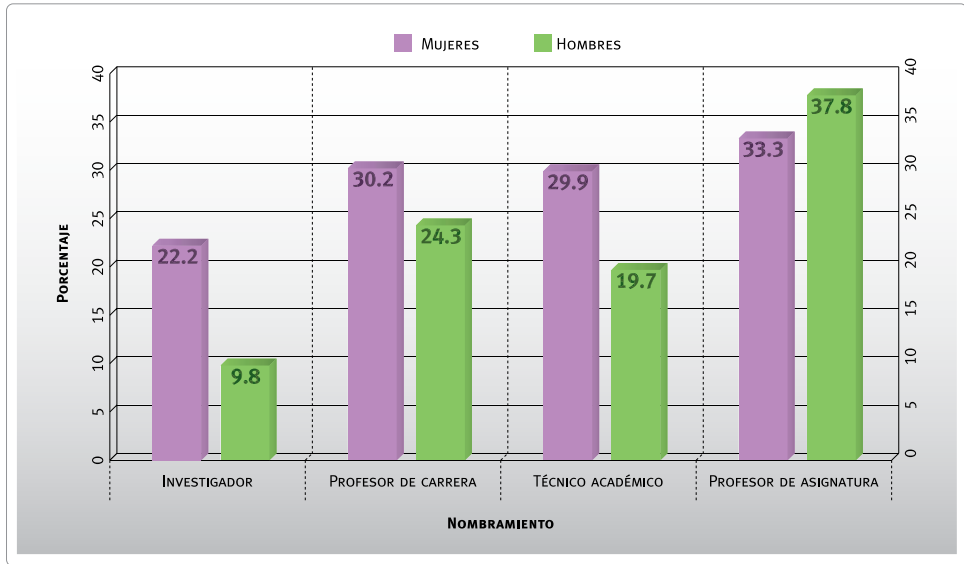
GRÁFICA 2.20 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO QUE CONSIDERA QUE EXISTE DESIGUALDAD, POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009*

*Solo se grafica el porcentaje vertical de las personas que contestaron que sí existe trato desigual entre hombres y mujeres, en cada población. Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

academia, tienden a estar más de acuerdo en que las políticas de equidad de género favorecen a las mujeres frente a los hombres.

La disposición de recursos institucionales para el desarrollo de las tareas académicas, además del significado que adquiere como estímulo en el desarrollo de la productividad, es una forma de valorar si existe diferencia de trato entre los sexos. En la gráfica 2.21 se puede apreciar que, entre el personal de tiempo completo (investigadores, profesores de carrera y técnicos académicos), hay una mayor proporción de mujeres que consideran los recursos materiales insuficientes (equipo de cómputo, cubículo propio, material de papelería). Quienes manifiestan mayor inconformidad, como colectivo, son los y las profesoras de asignatura. Probablemente en esta población las carencias de recursos otorgados por la institución son más agudas.

También existe una percepción mayor por parte de las académicas en cuanto a que son excluidas de alguna actividad (gráfica 2.22 en el anexo) o no pueden participar paritariamente en los órganos de gobierno de la institución solo por el hecho de ser mujeres (gráfica 2.23 en el anexo).

GRÁFICA 2.21 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO QUE CONSIDERA “INSUFICIENTES” LOS RECURSOS, SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009*

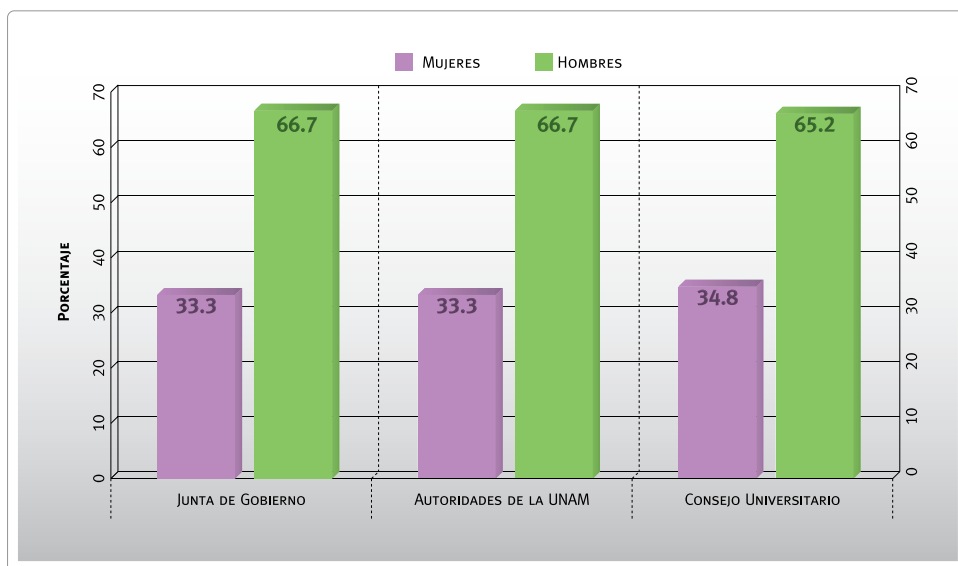
*Solo se grafica el porcentaje vertical de la categoría “Insuficiente” en cada población de la pregunta “¿Cómo considera los recursos que tiene para realizar sus labores académicas?”, se excluyen las categorías “Nulos”, “Suficientes” y “Excelentes”.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

La escasa participación de las académicas en los espacios de toma de decisiones es un dato concreto que muestra las dificultades que enfrentan las mujeres para estar en los sitios más privilegiados: donde se deciden las políticas y los presupuestos, los cambios institucionales, donde se otorgan los reconocimientos más importantes, donde se designa a las autoridades que dirigen la institución. Basta observar solo tres espacios de la universidad en donde las mujeres apenas logran alrededor de una tercera parte de la representación: Junta de Gobierno, Consejo Universitario y autoridades de la UNAM (gráfica 2.24).

En la UNAM encontramos entidades académicas que, a pesar de tener una matrícula estudiantil y una planta académica mayoritariamente femenina, no están dirigidas por mujeres, ni son ellas las que están en los cargos en donde se toman las decisiones importantes. “Los hombres ocupan las posiciones de mayor prestigio y poder en cualquier grupo mixto, aunque la mayor parte de los miembros del grupo sean mujeres” (Serret, 2011: 4).

GRÁFICA 2.24 PARTICIPACIÓN EN LOS ESPACIOS DE TOMA DE DECISIONES POR SEXO, 2011



Fuente: Junta de Gobierno y Portal del Consejo Universitario, UNAM (19 de septiembre de 2011: <<http://www.juntadegobierno.unam.mx/miembros.html>>. <<http://132.247.12.15:10003/portal/site!/gateway/page/1d632347-1d26-49be-0078-bdba273992b9>>).

Si somos el 90% de mujeres, ¿por qué los principales cargos los tienen los hombres?

¿Por qué durante toda la trayectoria laboral que yo tengo aquí dentro de la Facultad, ha habido nada más dos directoras, y todos los demás han sido directores?

¿Por qué los secretarios generales son secretarios?

He visto mucho desequilibrio, mucha inequidad en cuanto a los puestos claves que hay dentro de la Facultad.

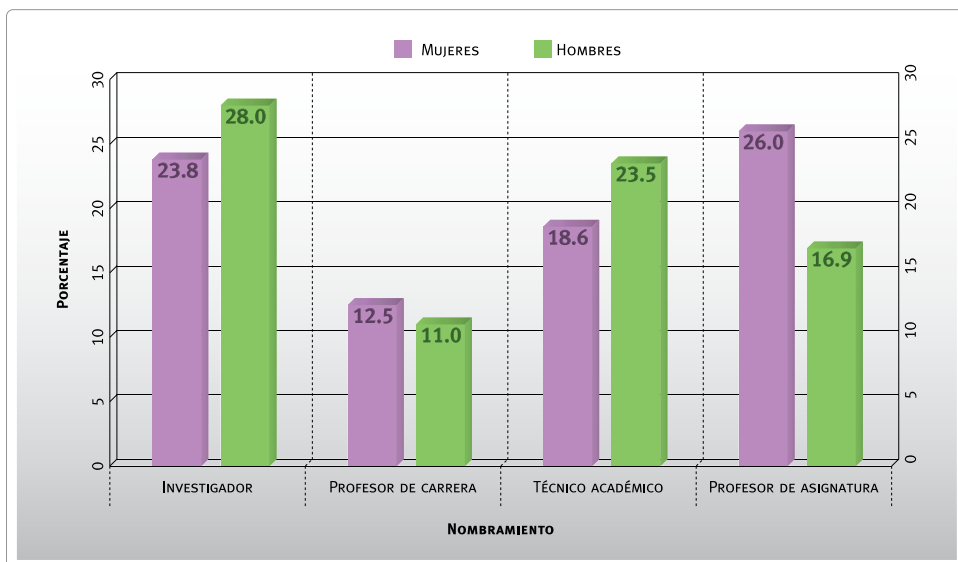
(Cerva, 2011).

Cuando se les preguntó si en los últimos tres años habían recibido una evaluación injusta, tanto hombres como mujeres manifestaron, en proporciones muy considerables, haber sufrido evaluaciones o dictámenes injustos por parte de comisiones dictaminadoras o evaluadoras (gráfica 2.25).

Este resultado es interesante ya que los sistemas de evaluación por pares han sido objeto de crítica desde distintos ángulos y perspectivas del campo de

la educación superior, mostrando la intervención de distintos factores, más allá de los meritocráticos, que influyen en cómo se evalúa a las y los colegas.

GRÁFICA 2.25 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO QUE CONSIDERA HABER RECIBIDO EVALUACIONES INJUSTAS, POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009*



*Solo se grafica el porcentaje vertical de las personas en cada población que contestaron que sí han recibido evaluaciones injustas.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

Una de estas posturas plantea que el desarrollo y puesta en marcha de los sistemas de evaluación académica no logran establecer criterios transparentes y objetivos que puedan medir de manera certera la pertinencia y actualidad de los temas, ni la calidad y el nivel de innovación de los productos desarrollados por el personal académico. En este sentido, “los criterios y procedimientos de evaluación son imperfectos, discrecionales y arbitrarios” (Ordorika, 2004: 60): “induce la simulación, fomenta la corrupción y el credencialismo, desalienta los trabajos de largo alcance, genera altos niveles de estrés y angustia y desarticula a las comunidades académicas, que hoy ven amenazada su cohesión interna y reducida su capacidad de respuesta (Ibarra, 2001, citado en Ordorika, 2004: 60).

Cuando los sistemas de evaluación académica son analizados desde la perspectiva de género emergen niveles de arbitrariedad mayores. Así lo

demonstraron Christine Wennerås y Agnes Wold (1997), quienes realizaron una investigación sobre los procedimientos del sistema de revisión de pares del Consejo de Investigación Médica de Suecia para detectar el peso del género en la evaluación académica a postulantes para becas de posdoctorado. En esta investigación constataron que para que una científica tuviera el mismo puntaje que un hombre, tenía que tener 64 puntos de impacto adicionales a los de un colega varón, lo que equivale a 3 artículos en *Nature* o *Science* o 20 artículos más en otras revistas especializadas. En conclusión, una solicitante femenina tenía que ser dos y medio veces más productiva que el solicitante masculino promedio para recibir el mismo porcentaje que él.

Un estudio realizado en Inglaterra (citado en Morley, 1999: 350) en 1993 reportó que 31% de las mujeres que colaboraron con la investigación y pertenecían a la educación superior, reportaban sospechas o certezas de haber sido discriminadas de una promoción por razones de género. En este mismo estudio se señala, en relación con la experiencia de evaluación de las mujeres, que “la mayoría de los evaluadores serán blancos, de edad madura y reconocidos” (p. 356). Para Morley, estos procesos que se supone “promueven una ideología meritocrática de género neutro y de esfuerzo individualista” (p. 356), en realidad reproducen los privilegios y exponen la lógica intrínseca de las relaciones de poder.

...mi percepción es que las mujeres... vivimos una situación mucho más difícil [...]

... no estamos al parejo ni se nos evalúa igual.

... yo siento que a las mujeres nos han puesto mucho más trabas.

(PUEG-UNAM, 2010: 34)

AMBIENTE SEXISTA

A pesar de que formalmente las puertas de la educación superior se han abierto para las mujeres, queda una serie de actitudes cotidianas que denotan un trato diferente hacia las mujeres por parte de los hombres, y a veces también por parte de otras mujeres, que las leyes, por sí mismas, no pueden remediar. Se trata de la existencia de actitudes y comportamientos

discriminatorios sutiles que afectan el avance de las mujeres profesionales en la educación superior y que, normalmente, no son premeditados ni percibidos por la mayoría de hombres y mujeres involucrados en esta dinámica (Sandler, 1986: 6). Estas formas de interrelación aparecen como “normales”, como la manera usual de relacionarse, y no existe conciencia sobre sus implicaciones (Sandler, 1986).

Como vimos en el capítulo uno, a estos comportamientos sutiles y, muchas veces, inconscientes, que pasan inadvertidos, pero que ocurren a lo largo de cada día, se los ha llamado “micro inequidades” (Hall y Sandler, 1984: 4). Entre ellas se han detectado actitudes tales como: prestar más atención cuando habla un hombre, interrumpir más a una mujer o responder más extensamente a un hombre cuando interviene en una discusión grupal; no mirar de frente a las mujeres o dar una retroalimentación informal a sus trabajos; pasar por alto, ignorar o no tomar en cuenta a las mujeres por sus comportamientos o simplemente por el hecho de ser mujeres (Sandler, 1986: 9).

Es más sutil, pero yo sí siento que los hombres no están convencidos de que el trabajo sea tuyo. [...] como mujer, quién sabe si tú podías solita, entonces te echamos la mano. Si hay cuatro hombres que firman el artículo y tú [...], es sutil, se bromea al respecto.
(PUEG-UNAM, 2010)

... profesores que cuando uno levanta la mano no le dan la palabra, éramos como ignoradas.

... no puedes dar a conocer lo que sabes hacer porque tiene prioridad lo que un hombre pueda hacer.
(Cerva, 2011)

Las micro inequidades crean ambientes de trabajo y estudio que producen, entre otras cosas, desperdicio de recursos y talentos femeninos por el tiempo y la energía que a las mujeres les toma lidiar con estos comportamientos. El clima frío [*chilly climate*] socava la autoestima y produce daños morales. También puede poner a las mujeres en una situación de

aislamiento y restringir sus oportunidades para hacer contribuciones profesionales, así como desalentar su participación en actividades académicas y colegiadas (Sandler, 1986: 3 Apendix A).

En la UNAM se identificaron la presencia de microinequidades, de comentarios sexistas que se escuchan y circulan en el ambiente institucional, de gestos, bromas e insinuaciones que crean un clima frío para muchas académicas.

Y aunque una gran proporción de la población académica expresó que “nunca” o “rara vez” oye afirmaciones que menosprecien los logros o la participación de las mujeres, el porcentaje de quienes declaran escucharlas “algunas veces”, “frecuentemente” o “muy frecuentemente” es preocupante. Por ejemplo, 45.8% de las profesoras de asignatura y 37.2% de las de carrera escuchan comentarios similares a: “¿Qué puedes esperar?, es una mujer”. En menor proporción, pero alrededor de un tercio de la población de profesores de carrera y técnicos académicos, expresan haber escuchado los mismos comentarios (gráfica 2.26 en el anexo).

En el grupo en el que menos se perciben estos comentarios es en el de las y los investigadores, aunque hay que destacar que más de una cuarta parte (25.9%) de ellas aseguran haber escuchado: “Seguro logró este puesto gracias a su marido” y 23.5%: “Ella logró este estímulo porque se acostó con alguien”. Los investigadores varones también escuchan estos comentarios, pero en menor proporción (gráficas 2.27 y 2.28 en el anexo).

La alta presencia de comentarios sexistas muestra un ambiente institucional permeado aún por significados tradicionales que devalúan las capacidades de las académicas y dañan las relaciones laborales y el entorno en el que las y los integrantes de la comunidad universitaria desarrollan su trabajo. Y no se trata solamente de la forma en que cada uno de estos comentarios afecta a las mujeres que lo reciben, sino de la carga simbólica que conllevan, la cual actúa sobre la autopercepción de quienes los padecen y sobre la valoración de las capacidades de las mujeres.

Intentarán convencerte de que se te niega la definitividad (o la promoción o la recontractación) por tus deficiencias. El argumento que más probablemente lo logre es el que se dirige a tus dudas sobre ti misma, de manera que te dirán que tus publicaciones son medio-

eres y tu docencia débil. No lo creas (Lieberman, 1981: 3, citado en Morley, 1999: 356).

Las vivencias que tienen algunas académicas de la UNAM de no ser valoradas por su trabajo académico se pudieron recoger a través de los grupos focales y pudimos constatar que éste no es un fenómeno aislado, que solo ocurra en ambientes predominantemente masculinos, sino que se presenta en cualquier tipo de dependencia universitaria:

Se duda de mi independencia [...]. Es un martirio, un problema ganarse un lugar, un reconocimiento propio.
(PUEG-UNAM, 2010)

[Necesitamos que] ¡Alguien que nos valore!, que nos reconozca.
...que reconozcan que las mujeres, pues aunque parezca mentira, tenemos las mismas capacidades, ¿no?
La propuesta era un laboratorio...; nunca se formó, y en el inter... me tocó fungir como edecán.
... ¿cómo es posible que tú seas doctora?
(Cerva, 2011)

El estudio realizado por Louise Morley sobre la situación de las académicas en el Reino Unido tuvo, como uno de sus objetivos, “explorar el grado al que los factores externos, discriminadores, influyen sobre la autoimagen de las mujeres académicas y la conciencia que tienen de sus propias habilidades...” (Morley, 1999: 351-352). La circulación de las mujeres por un mundo masculino —la academia— que no ha sido transformado ni estructural ni culturalmente por la presencia femenina, hace que su transitar esté lleno de roces, de recordatorios sobre su no pertenencia, de insinuaciones de falta de capacidad y talento. Esto genera que el ámbito de la educación superior sea un campo poco fértil para el desarrollo de las académicas: “se observa que los hombres están culturalmente activos puesto que crean un ambiente en que las mujeres no florecen” (Cockburn, 1991: 65, citada en: Morley, 1999: 355).

La vivencia cotidiana de hostilidades diversas, encubiertas o abiertas, pone en duda si el problema es del entorno o del sujeto que lo vive y puede situarse en

una escala individual, encubriendo su potencial colectivo: “siempre existe el peligro de reducir importantes desigualdades estructurales y la opresión institucionalizada al nivel de una angustia personal” (Morley, 1999: 352).

Una de las consecuencias de estos ambientes de subvaloración del trabajo de las mujeres las orilla a tener que superar el desempeño de los hombres para ser valoradas de la misma manera:

... se tenía que dar hasta un triple esfuerzo para ser tomada en cuenta.

... una tiene que demostrar más.

(Cerva, 2011)

Los climas institucionales hostiles hacia las mujeres provocan en ellas problemáticas internas que las hacen dudar de sus propias capacidades. Muchas veces los obstáculos institucionales y culturales propician una especie de autoexclusión por parte de las académicas ante los puestos de poder o ante el propio avance en la trayectoria académica: “la comprensión de prácticas discriminatorias informales por parte de la mujer puede llevarla a valorar sus posibilidades realistas de avance y decidir no aprovechar algunas oportunidades ostensiblemente abiertas para todos” (Morley, 1999: 352).

Algunas académicas de la UNAM manifestaron esta dificultad para estar en los espacios de poder y la necesidad que tienen de declinar sus aspiraciones para ocupar puestos de toma de decisiones:

...ya tuve tanta lucha, ... quédense ustedes con sus puestos, con su poder bofo, ... que sigan con él, a mí ¡déjenme trabajar!

...no pelas, no haces caso; es complicado porque ellos tienen una presencia en ciertos niveles a los que no tengo yo acceso.

(Cerva, 2011)

Las micro inequidades persistentes y cotidianas afectan directamente las trayectorias académicas de las mujeres al actuar sobre la menor valoración de su trabajo académico y cuando esta devaluación se cristaliza en los procesos de evaluación académica de ingreso, promoción u obtención de estímulos y premios.

HOSTIGAMIENTO

En las instituciones de educación superior, como en cualquier otro ámbito de la vida humana, el hostigamiento sexual hacia las mujeres sigue presente como una práctica social ubicada en el núcleo de las desigualdades que producen los ordenamientos de género como forma de organización social.

Desde hace décadas Billie Wright y Linda Weiner (1988) hicieron pública la presencia del acoso y el hostigamiento dentro de los ámbitos universitarios a través de la investigación que realizaron en universidades norteamericanas, detectando que su expresión más preocupante se producía dentro de la población estudiantil, “el problema del acoso de los profesores hombres sobre sus alumnas [...] es la especie más dañina y difundida de acoso sexual en las universidades” (Wright y Weiner, 1988: 16).

Muchos años después se constata que subsiste la violencia de género en el campus de acuerdo con los resultados de la investigación realizada en universidades españolas coordinada por Rosa Valls (2008). Este estudio retoma los resultados de diversas investigaciones realizadas en distintas partes del mundo —principalmente en Estados Unidos y Canadá— que permiten considerar este tema como una problemática que cruza las fronteras etarias, geográficas, sociales, culturales y económicas (Valls, 2008: 22).

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, 2008: 13 del Informe I).

Esto nos muestra que este fenómeno tiene un carácter prácticamente universal. Pero su característica de universalidad no debe llevarnos a asumirlo como una práctica “normal” por común, sino como un problema de carácter global, que perjudica a las personas que lo padecen y a las instituciones en su conjunto.

Al analizar la presencia de situaciones de hostigamiento en la UNAM, con los datos obtenidos a través de la encuesta (PUEG-UNAM, 2011d, 2011e,

2011f, 2011g) y los grupos focales (Cerva, 2011), pudimos confirmar que los hallazgos de otras investigaciones realizadas sobre violencia de género y hostigamiento en instituciones de educación superior de distintos países del mundo, no son ajenos al ambiente institucional de nuestra universidad. Muy claro es este fenómeno en las relaciones de poder que se establecen entre el profesorado y el alumnado y que es tratado ampliamente en el capítulo dedicado a la población estudiantil. Por supuesto, también se dan estas situaciones dentro del personal administrativo, en donde los distintos rangos de la escala laboral pueden ser utilizados para lograr “los favores sexuales” de alguna mujer en condiciones de desventaja laboral, tema que también es abordado en el apartado correspondiente a esta población.

En el caso de la población académica, en donde las relaciones jerárquicas son menos verticales, la presencia del hostigamiento y la violencia de género se expresa de una forma más moderada y controlada. Principalmente son cuatro los aspectos que destacar sobre este tema en el ámbito del personal académico.

En el conjunto de la población académica los actos que tienen mayor presencia se ubican en las primeras cuatro acciones (consideradas las menos graves) y los de menor presencia en las últimas cuatro (consideradas las más graves). El que más padecen las académicas es: “Miradas morbosas o gestos que le molesten”, seguidos por “Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia” y “Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa”. Los académicos reportan como el de mayor incidencia “Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados”.

Encontramos diferencias interesantes entre los distintos nombramientos: las investigadoras y profesoras de carrera parecen padecer en menor medida el hostigamiento sexual que las profesoras de asignatura y las técnicas académicas. De los 12 actos relacionados con hostigamiento, en seis las investigadoras no reportaron ningún evento y las profesoras de carrera en cuatro. Sin embargo, las profesoras de asignatura denuncian nueve de los 12 actos y las técnicas académicas el único acto que no denuncian es el uso de la fuerza física (cuadros 2.5 a 2.8 en el anexo). Esto, por un lado, corrobora los hallazgos de distintas investigaciones sobre la capacidad de la violencia de género para traspasar fronteras, pero al mismo tiempo, también nos habla

de que su presencia se ve mediada por las diferentes características de cada uno de los nombramientos académicos.

En la población masculina, los eventos considerados medianamente graves o graves se reportan escasamente, y la ausencia total de estos actos es mayor en los varones de los cuatro nombramientos. Los investigadores no reportan ningún incidente en seis de los 12 reactivos, los profesores de asignatura y los técnicos académicos en cinco y los profesores de carrera en cuatro (cuadros 2.5 a 2.8 en el anexo). Esto nos muestra otra diferencia importante: no solo las mujeres son víctimas de la violencia en mayor medida que los hombres, sino que padecen actos de hostigamiento de mayor gravedad. Por ejemplo, en los cuatro nombramientos las académicas reportan “Roces, contacto físico no deseado” (ubicado en el grupo de los actos de mayor gravedad), en cambio solo un grupo de los hombres reporta este acto en su contra, los profesores de carrera.

Por último, es interesante hacer notar que muchas veces los actos de hostigamiento en contra de los académicos son perpetrados por otros varones (anexo, cuadros 2.9 a 2.12 en el anexo).

En la actualidad, las mejores universidades de la Unión Europea y Estados Unidos (Valls, 2008: 15-16) han incorporado distintas acciones —instancias de atención, reglamentos, actividades de formación, de discusión, de difusión, etc.— para atender la violencia de género dentro del campus universitario, reconociendo en este fenómeno consecuencias negativas para el ambiente y la productividad institucional (Valls, 2008).

De acuerdo con las investigaciones realizadas en este campo, el mecanismo más recomendado para atender la violencia de género es contar con una política institucional sencilla y eficiente, investigaciones de carácter confidencial que permitan tener un diagnóstico de la problemática y el desarrollo de redes de solidaridad que den protección a las víctimas (Mendoza, 2011: 294).

En la UNAM aún no se cuenta con un protocolo o sistema de atención a la violencia de género, ni tampoco existe una postura institucional clara en contra del hostigamiento dentro del campus universitario. Estas ausencias dejan el campo fértil para que un fenómeno de carácter social y colectivo, que daña a las personas y a las instituciones, sea percibido como un problema individual, del cual, incluso, la víctima pueda sentirse responsable; o que no

se tenga conciencia y comprensión de la gravedad del hecho; o que quienes pretenden denunciar se enfrenten a la desprotección y desorientación institucional por la falta de una instancia o un procedimiento que prevenga, atienda y sancione cualquier acto de hostigamiento dentro de la universidad.

Yo creo que la respuesta es mala... creo que depende mucho de las situaciones personales, es decir, de individualidades, no de la respuesta institucional.

(Cerva, 2011)

A lo largo de este capítulo hemos podido observar una serie de diferencias por sexo en el personal académico, así como una amalgama de factores que intervienen en la vida cotidiana y en las posibilidades que tienen los hombres y las mujeres de la UNAM para desarrollarse profesionalmente y avanzar en sus carreras académicas.

Hay diferencias cuantificables en la carrera académica de hombres y mujeres, que muestran la segregación de las académicas en ciertos niveles y espacios universitarios. Esto es, la menor participación en los nombramientos de Investigador y Emérito y en la categoría y nivel Titular C de todos los nombramientos de tiempo completo; su baja presencia en áreas disciplinares relacionadas con las ciencias exactas e ingenierías; la disminución de su presencia en los niveles más altos de los estímulos (PRIDE D) y del Sistema Nacional de Investigadores (SNI III); así como su menor proporción como docentes en los niveles más altos de estudio.

También hay diferencias en la velocidad de la carrera académica de unas y de otros. Las investigadoras obtienen menor cantidad de promociones que los investigadores y demoran más años que sus compañeros, al igual que las profesoras de carrera, en obtener la primera promoción y el nivel II del SNI.

Sin embargo, estos datos no nos dicen por qué las académicas están relegadas de tantos lugares. Lo que arrojó información relevante sobre las posibles causas de las distintas formas de segregación de las mujeres académicas fueron las encuestas y los grupos focales. A través del uso de estas dos técnicas tuvimos un acercamiento directo a gran cantidad de académicos y académicas de la UNAM que nos aportaron información muy valiosa sobre los tiempos que ocupan para promoverse, las horas de trabajo que destinan

a resolver actividades fuera del ámbito académico, el ambiente institucional en el que desarrollan sus actividades cotidianamente, así como sus opiniones sobre la desigualdad y las posibles formas de resolverla.

Los hallazgos han sido muy importantes. Hoy tenemos información sobre una serie de factores, no académicos, que irrumpen en el día a día sobre el trabajo de las académicas: la discriminación, las responsabilidades familiares y el hostigamiento.

Las interferencias “no cuantificables” en la carrera académica de las mujeres son percibidas por ellas mismas y están relacionadas con la menor disponibilidad de recursos institucionales, la exclusión de algunas actividades, la promoción o participación en cuerpos colegiados, o la fuerte presencia de comentarios sexistas.

La discriminación indirecta se presenta de múltiples formas, pero todas ellas se condensan en una idea instalada en el imaginario colectivo: las mujeres son menos capaces que los hombres en el terreno académico, y menos aún en ciertas áreas disciplinarias.

El menosprecio hacia el trabajo académico de las mujeres, incorporado de manera no consciente en las mentalidades, actúa una y otra vez mostrando distintas caras, tales como: ser menos consideradas para contrataciones, ser evaluadas de manera diferente, subvalorar sus aportes académicos, no ser apreciadas para ocupar cargos en los que se toman decisiones o tener que esforzarse más que sus colegas varones para lograr iguales reconocimientos. La materialización de las distintas formas que adquiere la idea de que las mujeres son menos capaces que los hombres en el ámbito académico, se traduce, en síntesis, en la presencia de diversos obstáculos para avanzar en una trayectoria dedicada a la enseñanza y a la investigación. Además, estos obstáculos circulan de manera soterrada en la vida cotidiana de las académicas por lo que no siempre son percibidos, reconocidos y visibilizados de modo que se pueda actuar en contra de ellos.

A este ambiente cotidiano cargado de diversas actitudes que manifiestan dudas sobre las capacidades intelectuales de las mujeres, se suma el que ellas tienen que partirse en dos: desempeñarse en la academia a la par que sus colegas varones y, simultáneamente, atender la mayor parte de las demandas provenientes del hogar. A estas condiciones se agrega, además, la existencia de un clima de trabajo cargado de leves, medianos y graves actos de hostigamiento.

En la academia las desventajas para las profesoras e investigadoras se concatenan y multiplican, y los costos que pagan son muy altos: menor participación en los rangos de ingresos más elevados,¹⁶ menor reconocimiento, menos satisfacción profesional y una trayectoria interferida una y otra vez por lo laboral y lo doméstico.

Las desigualdades a las que deben enfrentarse las mujeres en el ámbito académico, reconocidas por un alto porcentaje de la población académica (cuadro 2.13 en el anexo), responden a una multiplicidad de factores, todos ellos emanados de un orden de género que ha sido naturalizado y asumido, por hombres y mujeres, como condiciones normales.

Hacer visible esta realidad a través de estudios que muestren las diversas formas en que se manifiesta la inequidad y desarrollar políticas, medidas o acciones para remediar la participación desigual —sobre todo cuando un gran porcentaje de sus integrantes se manifiesta a favor de impulsar medidas que promuevan la equidad de género (gráfica 2.29 en el anexo)— es una de las maneras de avanzar en la construcción de instituciones de educación superior más justas y democráticas, que lleven la vanguardia en la crítica y los cambios que nuestras sociedades requieren.

¹⁶ “Se aprecia que un porcentaje mayor de hombres se concentra en los rangos de ingresos más elevados, eso explica que el ingreso promedio de los hombres sea más elevado”. Se pueden consultar el cuadro 10 y la gráfica 12 de PUEG-UNAM, 2011h: 21.

ANEXO

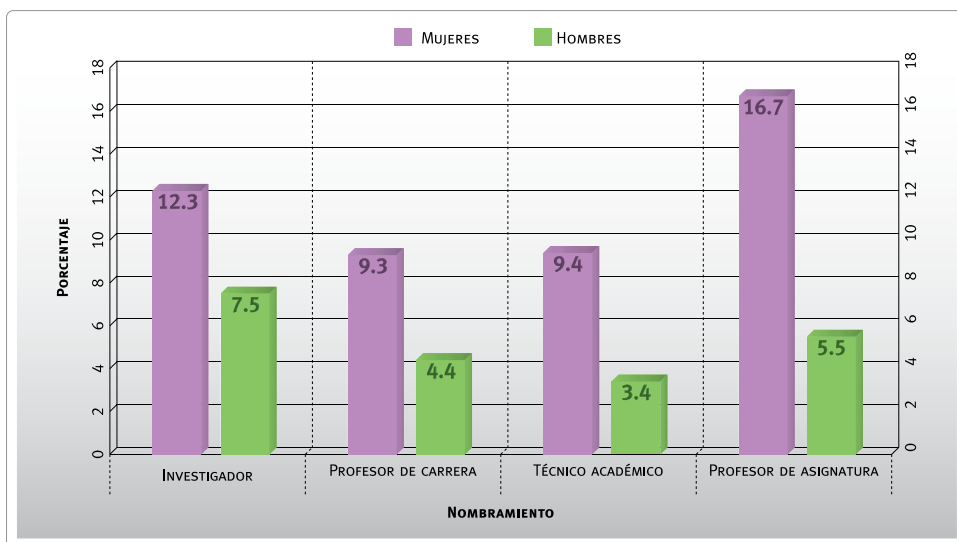
CUADRO 2.2 PERSONAL ACADÉMICO POR PERIODO DE INGRESO Y SEXO, 2009*

Fecha de ingreso por década		Mujeres	Hombres	Total
Hasta 1949	absolutos	14.0	40.0	54.0
	% horizontal	25.9	74.1	100.0
	% vertical	0.1	0.2	0.2
De 1950 a 1959	absolutos	48.0	148.0	196.0
	% horizontal	24.5	75.5	100.0
	% vertical	0.3	0.7	0.6
De 1960 a 1969	absolutos	369.0	869.0	1 238.0
	% horizontal	29.8	70.2	100.0
	% vertical	2.5	4.4	3.6
De 1970 a 1979	absolutos	1 854.0	3 408.0	5 262.0
	% horizontal	35.2	64.8	100.0
	% vertical	12.8	17.1	15.3
De 1980 a 1989	absolutos	2 809.0	4 177.0	6 986.0
	% horizontal	40.2	59.8	100.0
	% vertical	19.4	21.0	20.3
De 1990 a 1999	absolutos	4 139.0	5 027.0	9 166.0
	% horizontal	45.2	54.8	100.0
	% vertical	28.5	25.3	26.7
De 2000 a 2009	absolutos	5 269.0	6 207.0	11 476.0
	% horizontal	45.9	54.1	100.0
	% vertical	36.3	31.2	33.4
Total	absolutos	14 502.0	19 876.0	34 378.0
	% horizontal	42.2	57.8	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

* Las cifras corresponden al personal académico activo hasta 2009.

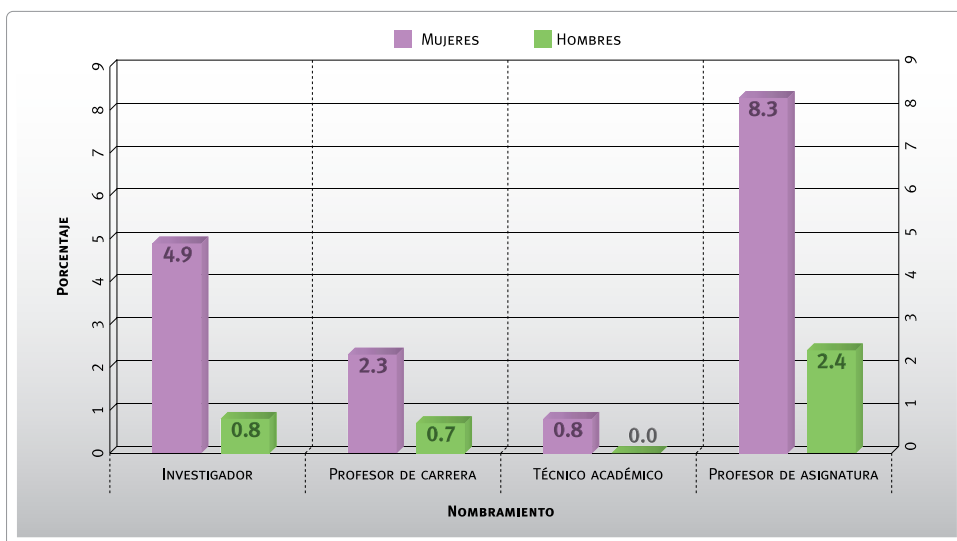
Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

GRÁFICA 2.22 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ACADÉMICO QUE CONSIDERA HABER SIDO EXCLUIDO DE ALGUNA ACTIVIDAD SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009*



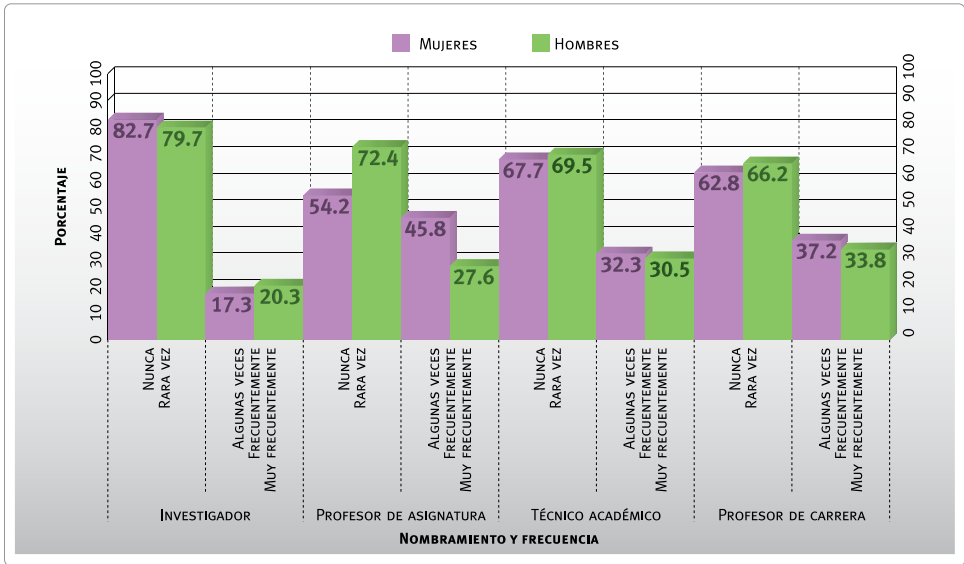
*Solo se grafica el porcentaje vertical de las personas que contestaron que sí las han excluido de alguna actividad por ser mujer / hombre, en cada población. Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

GRÁFICA 2.23 PERSONAL ACADÉMICO QUE CONSIDERA HABER SIDO EXCLUIDO DE ALGÚN ÓRGANO DE GOBIERNO SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009*



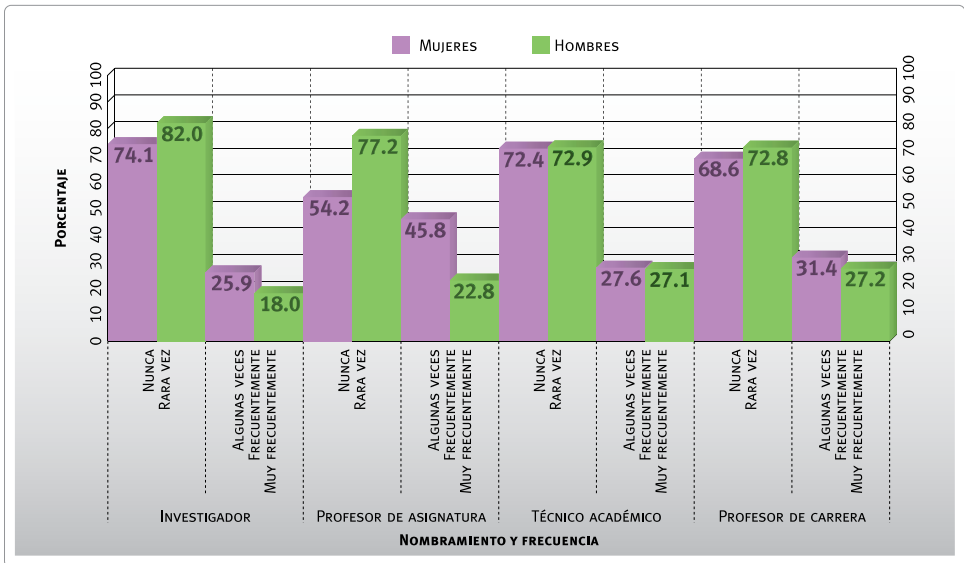
*Solo se grafica el porcentaje vertical de las personas que contestaron que sí les han negado la participación en algún órgano de gobierno de la institución por ser mujer/hombre, en cada población. Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

GRÁFICA 2.26 PERSONAL ACADÉMICO QUE HA ESCUCHADO, DURANTE LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS: “¿QUÉ PUEDES ESPERAR?, ES UNA MUJER”, SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009



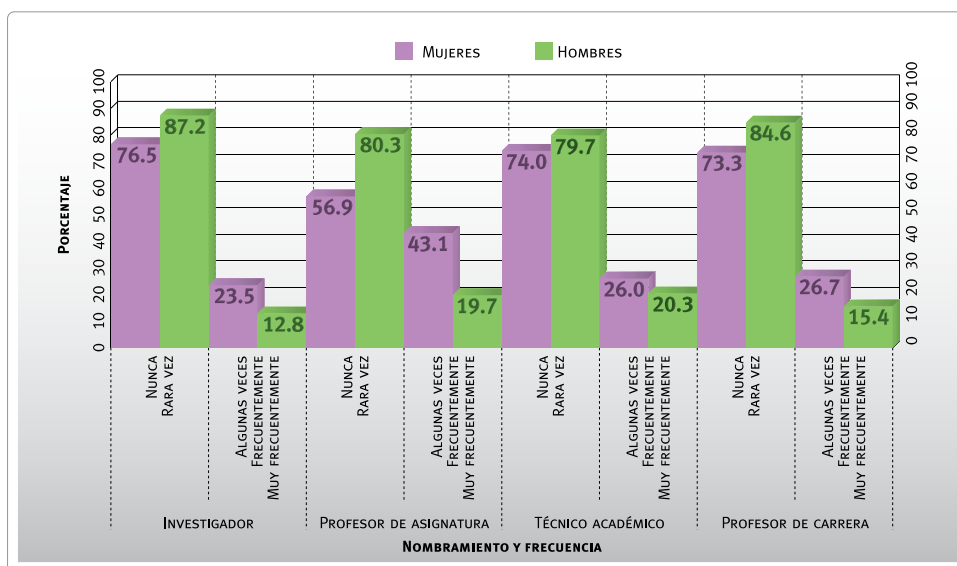
Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

GRÁFICA 2.27. PERSONAL ACADÉMICO QUE HA ESCUCHADO, DURANTE LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS: “SEGURO LOGRÓ ESTE PUESTO GRACIAS A SU MARIDO”, SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

GRÁFICA 2.28. PERSONAL ACADÉMICO QUE HA ESCUCHADO, DURANTE LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS: “ELLA LOGRÓ ESTE ESTÍMULO PORQUE SE ACOSTÓ CON ALGUIEN”, SEGÚN NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

CUADRO 2.5 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS) EN LA POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE INVESTIGADOR, 2009

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	absolutos	75.0	604.0	679.0	61.0	1099.0	1160.0
	% horizontal	11.1	88.9	100.0	5.3	94.7	100.0
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	absolutos	50.0	629.0	679.0	26.0	1134.0	1160.0
	% horizontal	7.4	92.6	100.0	2.3	97.7	100.0
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	absolutos	117.0	562.0	679.0	26.0	1134.0	1160.0
	% horizontal	17.3	82.7	100.0	2.3	97.7	100.0
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	absolutos	67.0	612.0	679.0	96.0	1064.0	1160.0
	% horizontal	9.9	90.1	100.0	8.3	91.7	100.0
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	absolutos	0.0	679.0	679.0	35.0	1125.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	3.0	97.0	100.0

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	absolutos	75.0	604.0	679.0	122.0	1038.0	1160.0
	% horizontal	11.1	88.9	100.0	10.5	89.5	100.0
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	absolutos	0.0	679.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	absolutos	0.0	679.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
9) Roces, contacto físico no deseado	absolutos	17.0	662.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	2.5	97.5	100.0	0.0	100.0	100.0
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	679.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	absolutos	0.0	679.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	679.0	679.0	0.0	1160.0	1160.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

CUADRO 2.6 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS) EN LA POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE PROFESOR DE CARRERA, 2009

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	absolutos	83.0	938.0	1021.0	80.0	1467.0	1547.0
	% horizontal	8.1	91.9	100.0	5.2	94.8	100.0
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	absolutos	107.0	914.0	1021.0	46.0	1502.0	1548.0
	% horizontal	10.5	89.5	100.0	3.0	97.0	100.0
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	absolutos	237.0	784.0	1021.0	68.0	1479.0	1547.0
	% horizontal	23.2	76.8	100.0	4.4	95.6	100.0
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	absolutos	131.0	890.0	1021.0	114.0	1433.0	1547.0
	% horizontal	12.8	87.2	100.0	7.4	92.6	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	absolutos	24.0	997.0	1021.0	23.0	1524.0	1547.0
	% horizontal	2.4	97.6	100.0	1.5	98.5	100.0
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	absolutos	71.0	950.0	1021.0	102.0	1445.0	1547.0
	% horizontal	7.0	93.0	100.0	6.6	93.4	100.0
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	absolutos	36.0	985.0	1021.0	0.0	1547.0	1547.0
	% horizontal	3.5	96.5	100.0	0.0	100.0	100.0
8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	absolutos	0.0	1021.0	1021.0	0.0	1547.0	1547.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
9) Roces, contacto físico no deseado	absolutos	47.0	974.0	1021.0	46.0	1502.0	1548.0
	% horizontal	4.6	95.4	100.0	3.0	97.0	100.0
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	1021.0	1021.0	11.0	1536.0	1547.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.7	99.3	100.0
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	absolutos	0.0	1021.0	1021.0	0.0	1547.0	1547.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	1021.0	1021.0	0.0	1547.0	1547.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011f.

CUADRO 2.7 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS) EN LA POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE TÉCNICO ACADÉMICO, 2009

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	absolutos	140.0	1478.0	1618.0	82.0	1298.0	1380.0
	% horizontal	8.7	91.3	100.0	5.9	94.1	100.0
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	absolutos	217.0	1401.0	1618.0	35.0	1345.0	1380.0
	% horizontal	13.4	86.6	100.0	2.5	97.5	100.0
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	absolutos	255.0	1363.0	1618.0	12.0	1368.0	1380.0
	% horizontal	15.7	84.3	100.0	0.8	99.2	100.0

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	absolutos	229.0	1389.0	1618.0	82.0	1298.0	1380.0
	% horizontal	14.2	85.8	100.0	5.9	94.1	100.0
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	absolutos	76.0	1542.0	1618.0	58.0	1322.0	1380.0
	% horizontal	5.0	95.0	100.0	4.2	95.8	100.0
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	absolutos	127.0	1491.0	1618.0	187.0	1193.0	1380.0
	% horizontal	7.9	92.1	100.0	13.6	86.4	100.0
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	absolutos	25.0	1593.0	1618.0	0.0	1380.0	1380.0
	% horizontal	1.6	98.4	100.0	0.0	100.0	100.0
8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	absolutos	25.0	1593.0	1618.0	0.0	1380.0	1380.0
	% horizontal	2.0	98.0	100.0	0.0	100.0	100.0
9) Roces, contacto físico no deseado	absolutos	102.0	1516.0	1618.0	0.0	1380.0	1380.0
	% horizontal	6.3	93.7	100.0	0.0	100.0	100.0
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	absolutos	25.0	1593.0	1618.0	12.0	1368.0	1380.0
	% horizontal	2.0	98.0	100.0	1.0	99.0	100.0
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	absolutos	13.0	1605.0	1618.0	0.0	1380.0	1380.0
	% horizontal	1.0	99.0	100.0	0.0	100.0	100.0
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	1618.0	1618.0	0.0	1380.0	1380.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011g.

CUADRO 2.8 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS) EN LA POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE PROFESOR DE ASIGNATURA, 2009

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	absolutos	41.0	553.0	594.0	22.0	1398.0	1420.0
	% horizontal	6.9	93.0	100.0	1.6	98.4	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Eventos de hostigamiento		Mujeres			Hombres		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	absolutos	74.0	520.0	594.0	89.0	1331.0	1420.0
	% horizontal	12.5	87.5	100.0	6.3	93.7	100.0
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	absolutos	157.0	437.0	594.0	56.0	1364.0	1420.0
	% horizontal	26.4	73.6	100.0	3.9	96.1	100.0
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	absolutos	66.0	528.0	594.0	78.0	1342.0	1420.0
	% horizontal	11.1	88.9	100.0	5.5	94.5	100.0
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	absolutos	8.0	586.0	594.0	56.0	1364.0	1420.0
	% horizontal	1.4	98.6	100.0	3.9	96.1	100.0
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	absolutos	25.0	569.0	594.0	56.0	1364.0	1420.0
	% horizontal	4.2	95.8	100.0	3.9	96.1	100.0
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	absolutos	8.0	586.0	594.0	0.0	1420.0	1420.0
	% horizontal	1.4	98.6	100.0	0.0	100.0	100.0
8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	absolutos	17.0	578.0	594.0	0.0	1420.0	1420.0
	% horizontal	2.8	97.2	100.0	0.0	100.0	100.0
9) Roces, contacto físico no deseado	absolutos	25.0	569.0	594.0	0.0	1420.0	1420.0
	% horizontal	4.2	95.8	100.0	0.0	100.0	100.0
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	594.0	594.0	11.0	1409.0	1420.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.8	99.2	100.0
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	absolutos	0.0	594.0	594.0	0.0	1420.0	1420.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	absolutos	0.0	594.0	594.0	0.0	1420.0	1420.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0	0.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011e.

CUADRO 2.9 POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE INVESTIGADOR QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS), 2009**A) POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL***

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	20.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	5.9	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	18.2	33.3	66.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	30.0	0.0	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	25.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	7.7	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

B) POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	5.9	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	100.0	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	10.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	33.3	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	15.4	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

c) POR PARTE DE INVESTIGADORAS O INVESTIGADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras(es)**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	71.4	16.7	83.3
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	29.4	20.0	80.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	45.5	20.0	80.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras(es)**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	20.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	50.0	50.0	50.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	33.3	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	69.2	30.0	70.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	100.0	33.3	66.7
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

D) POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras(es)**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	80.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	28.6	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	58.8	10.0	90.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	36.4	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	40.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	25.0	100.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras(es)**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	33.3	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	7.7	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas "no sabe, no responde" (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: «Mujer», «Hombre» o «Ambos sexos», la respuesta «Ambos sexos» se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d.

CUADRO 2.10 POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE PROFESOR DE CARRERA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS), 2009

A) POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	10.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	11.1	25.0	75.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	8.3	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	20.0	50.0	50.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	50.0	50.0	50.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	40.0	66.7	33.3
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	14.3	100.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	6.7	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	50.0	100.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	100.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	75.0	66.7	33.3
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	50.0	100.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

B) POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	66.7	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	40.0	20.0	80.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	25.9	30.0	70.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	50.0	14.3	85.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	50.0	0.0	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	60.0	25.0	75.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	16.7	50.0	50.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	40.0	100.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	28.6	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	66.7	35.7	64.3
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	50.0	100.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	25.0	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

C) POR PARTE DE INVESTIGADORAS O INVESTIGADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras(es)**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	20.0	33.3	66.7
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	11.1	40.0	60.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	16.7	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	20.0	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	16.7	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras(es)**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	13.3	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

D) POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras(es)**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	33.3	100.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras(es)**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	20.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	44.4	7.7	92.3
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	16.7	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	16.7	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	20.0	50.0	50.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	57.1	50.0	50.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	6.7	50.0	50.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras(es)**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	50.0	100.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

E) POR PARTE DEL PERSONAL DIRECTIVO*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	10.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	7.4	33.3	66.7
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	8.3	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	50.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	6.7	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: «Mujer», «Hombre» o «Ambos sexos», la respuesta «Ambos sexos» se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras. Fuente: PUEG-UNAM, 2011f.

CUADRO 2.11. POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE TÉCNICO ACADÉMICO QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS), 2009

A) POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	25.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	9.1	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	4.2	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	5.6	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	50.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	37.5	75.0	25.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	100.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

B) POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras/os**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	16.7	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	13.6	33.3	66.7
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	12.5	33.3	66.7
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	27.8	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	11.1	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	25.0	66.7	33.3
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras/os**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	14.3	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	40.0	66.7	33.3
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

c) POR PARTE DE INVESTIGADORAS O INVESTIGADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	25.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	22.7	20.0	80.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	20.8	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	33.3	0.0	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadores/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	66.7	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	50.0	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	44.4	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	33.3	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	12.5	50.0	50.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	100.0	50.0	50.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	14.3	100.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

D) POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	33.3	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	50.0	9.1	90.9
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	62.5	6.3	93.8
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	33.3	16.7	83.3
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	33.3	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	50.0	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	33.3	0.0	100.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	33.3	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	50.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	12.5	50.0	50.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	71.4	33.3	66.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	20.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

E) POR PARTE DEL PERSONAL DIRECTIVO*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	4.5	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	11.1	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	33.3	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	100.0	0.0	100.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	12.5	50.0	50.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	40.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: «Mujer», «Hombre» o «Ambos sexos», la respuesta «Ambos sexos» se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011g.

CUADRO 2.12 POBLACIÓN CON NOMBRAMIENTO DE PROFESOR DE ASIGNATURA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS), 2009

A) POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	25.0	0.0	100.0

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	9.1	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	4.2	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	5.6	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
	Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	50.0	0.0
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia		37.5	75.0	25.0
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten		0.0	0.0	0.0
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa		0.0	0.0	0.0
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo		0.0	0.0	0.0
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados		100.0	100.0	0.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores	
			Estudiantes mujeres***	Estudiantes hombres***
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

B) POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	100.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	50.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	36.4	12.5	87.5
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	62.5	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	100.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	50.0	50.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	66.7	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	37.5	33.3	66.7
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	20.0	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	50.0	50.0	50.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

C) POR PARTE DE INVESTIGADORAS O INVESTIGADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	9.1	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	12.5	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	20.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

D) POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	22.7	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	12.5	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0

INTERFERENCIAS, PAUSAS Y RETRASOS: LA CARRERA ACADÉMICA DE LAS MUJERES

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	20.0	100.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	16.7	100.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	20.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

E) POR PARTE DEL PERSONAL DIRECTIVO*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	20.0	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	9.1	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	12.5	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	100.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	40.0	100.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directoras***	Directores***
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	100.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas "no sabe, no responde" (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: «Mujer», «Hombre» o «Ambos sexos», la respuesta «Ambos sexos» se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras. Fuente: PUEG-UNAM, 2011e.

CUADRO 2.13 POBLACIÓN ACADÉMICA QUE CONSIDERA QUE EXISTE TRATO DESIGUAL ENTRE MUJERES Y HOMBRES EN SU DEPENDENCIA, POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009

Nombramiento		Mujeres	Hombres	Total
Investigador	absolutos	201.0	166.0	367.0
	% horizontal	54.8	45.2	100.0
	% vertical	29.6	14.3	20.0
Profesor de carrera	absolutos	427.0	432.0	859.0
	% horizontal	49.7	50.3	100.0
	% vertical	41.9	27.9	33.5
Técnico académico	absolutos	510.0	351.0	861.0
	% horizontal	59.2	40.8	100.0
	% vertical	31.5	25.4	28.7
Profesor de asignatura	absolutos	231.0	369.0	600.0
	% horizontal	38.5	61.5	100.0
	% vertical	38.9	26.0	29.8

Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

Nota: solo se grafica el porcentaje vertical de las personas que contestaron que sí existe trato desigual entre hombres y mujeres, en cada población.

GRÁFICA 2.29 POBLACIÓN ACADÉMICA A FAVOR DE ACCIONES POR LA IGUALDAD, POR NOMBRAMIENTO Y SEXO, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011d, e, f, g.

LAS MARCAS DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL



Robert Thaves, 1982

La información disponible sobre la presencia que hoy tienen las mujeres en las aulas universitarias de diversas regiones del mundo da cuenta de los logros alcanzados por ellas en términos de acceso a este nivel que, como vimos en los primeros capítulos, fue considerado por largos años como territorio masculino. Así, los datos contenidos en un informe elaborado por la UNESCO (2011)¹ muestran los cambios ocurridos desde la década de 1970 en la que, salvo en Europa Central y Oriental, los hombres eran mayoría en las instituciones de educación superior. Respecto de América Latina se señala que la probabilidad de ingresar a este nivel favorece a las mujeres. Se pone como ejemplo lo ocurrido en países como Honduras, Panamá, Uruguay y

¹ “En la década de los 70, las tasas masculinas de participación en la educación terciaria eran por lo menos un cuarto más altas que las tasas femeninas en todas las regiones del mundo, con excepción de Europa Central y Oriental, donde las tasas femeninas se han mantenido más altas que las masculinas por más de cuatro décadas. En América del Norte y Europa Occidental y en América Latina y el Caribe, el crecimiento de la participación femenina excedió con creces el registrado por la participación masculina. A partir del comienzo de la década de los 80, las tasas de participación de la mujer primero alcanzaron y posteriormente superaron las de los hombres en América del Norte y Europa Occidental. Lo mismo sucedió a comienzos de los 90 en América Latina y el Caribe y en forma más reciente en Asia Central. En el año 2008, la tasa bruta de matrícula (TBM) femenina superó la TBM masculina en por lo menos un cuarto en tres regiones: América del Norte y Europa Occidental (índice de paridad ajustado de 1,24), Europa Central y Oriental (índice de paridad ajustado de 1,22) y América Latina y el Caribe (índice de paridad ajustado de 1,20)” (UNESCO, 2011: 68).

Venezuela, en los que éstas tienen una marcada ventaja. Para México se señala que “después de años de persistente desigualdad en desmedro de la mujer, las probabilidades de hombres y mujeres de acceder a la educación terciaria se han equiparado”. A propósito de datos como éstos, se señala que la sobrerrepresentación de las mujeres en la educación superior no es reflejo de la toma de medidas afirmativas para favorecerlas, pues la legislación en este sentido es muy escasa, sino que se vincula con la modificación de valores y actitudes sobre el papel y aspiraciones de las mujeres impulsada por el cambio social y las luchas feministas que se difundieron a nivel global en las décadas de 1960 y 1970 (UNESCO, 2011: 27 y 72).

Otros datos de la UNESCO relacionados con la información que se presenta en este capítulo son los que dan cuenta de las diferencias en el rendimiento académico entre los sexos, así como en los campos de conocimiento en que mujeres y hombres se distribuyen. Como veremos enseguida, los datos obtenidos en esta investigación hacen eco a las tendencias que se observan en el panorama mundial.

MATRÍCULA, ELECCIÓN DE CARRERA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO POR SEXO

Uno de los aspectos que identifica a la UNAM es la amplitud de su matrícula. Como se muestra en el cuadro 3.1, en el año elegido como referente para este estudio, la población inscrita en los tres niveles educativos que se ofrecen alcanza 294 354 estudiantes, y es en los estudios profesionales donde se concentra más de la mitad del alumnado (56.1%). En relación con la composición por sexo, destaca que hay un porcentaje de mujeres ligeramente mayor en los dos primeros niveles, mientras que en el posgrado son los varones quienes las superan por escasos puntos porcentuales. Es decir, en este panorama general no se observan diferencias significativas entre unas y otros.

Respecto de las distintas formas de distribución que se observan en la población que cursa estudios profesionales encontramos, inicialmente, que en once de los planteles² la población femenina alcanza una proporción superior a 60%, y en otros cinco esto sucede con los hombres. A nadie sorprende que los casos extremos correspondan a la Facultad de Ingeniería con 18.5%

² El conjunto de éstos está formado por trece facultades ubicadas en Ciudad Universitaria, cuatro escuelas nacionales y cinco unidades multidisciplinarias que se encuentran en la zona metropolitana. Un número muy reducido cursa sus estudios en otros espacios.

de mujeres vs. 81.5% de hombres, y a la Escuela Nacional de Enfermería con 83.9% de las primeras y 16.1% de los segundos (gráfica 3.1 en el anexo).

CUADRO 3.1 POBLACIÓN ESTUDIANTIL POR SEXO Y NIVEL DE ESTUDIOS, 2009

Nivel de estudios		Mujeres	Hombres	Total	Índice de feminidad
Bachillerato*	absolutos	53 662.0	51 542.0	105 204.0	104.0
	%horizontal	51.0	49.0	100.0	
	%vertical	35.5	36.0	35.7	
Licenciatura*	absolutos	85 884.0	79 391.0	165 275.0	108.0
	%horizontal	52.0	48.0	100.0	
	%vertical	56.8	55.5	56.1	
Posgrado**	absolutos	11 644.0	12 231.0	23 875.0	95.0
	%horizontal	48.8	51.2	100.0	
	%vertical	7.7	8.5	8.1	
Total	absolutos	151 190.0	143 164.0	294 354.0	106.0
	%horizontal	51.4	48.6	100.0	
	%vertical	100.0	100.0	100.0	

No se especifica el sexo de 56 alumnos, 8 de bachillerato y 48 de licenciatura.

*Población estudiantil de la UNAM en el semestre 2009-2.

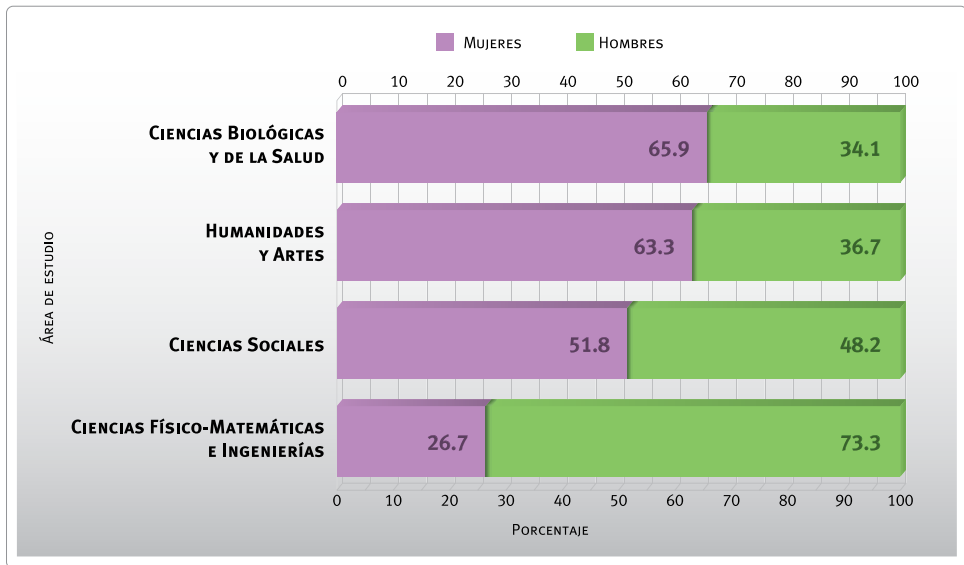
**Población estudiantil de la UNAM en 2009.

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar y Sistema Dinámico de Estadísticas Universitarias, SÍDEU MS.

La distribución del estudiantado en las 85 carreras que pueden cursarse en la UNAM se aprecia en el cuadro 3.2 (en el anexo), organizado de acuerdo con el índice de feminidad de cada una. En éste se observa que 26 carreras (30.6%) tienen una composición por sexo que, de acuerdo con nuestra clasificación, corresponde a carreras femeninas; 29 (34.1%) a mixtas, y las 30 restantes (35.3%) a masculinas. Como sabemos, los sesgos observados en esta distribución se asocian con creencias que históricamente han posicionado a hombres y mujeres en esferas separadas en función de sus supuestas cualidades innatas, dicotómicas y complementarias (razón/emoción, rudeza/suavidad, fuerza/debilidad, agresividad/ternura, frialdad/calidez, astucia/ingenuidad, etc.). Así, tareas vinculadas con el altruismo y cuidado de los demás se establecieron como quehaceres femeninos, mientras que la ciencia y la tecnología aparecen como espacio de trabajo de varones.

Mientras que en los campos de Educación y de Ingeniería, Industria y Construcción se constatan fuertes preferencias de género, en los campos de Ciencias y Ciencias Sociales, Educación Comercial y Derecho se observan patrones mixtos. En los 80 países que reportan datos, el número de hombres graduados de Ingeniería, Industria y Construcción en el año 2008, fue ostensiblemente superior al de mujeres. La Educación es, claramente, el campo más popular de estudio entre las mujeres. En 62 de los 80 países que disponen de datos, la mujer tiene una mayor probabilidad de graduarse en este campo (UNESCO, 2011: 74 y 76).

GRÁFICA 3.2 DISTRIBUCIÓN DE CARRERAS POR ÁREA DE ESTUDIO Y SEXO, 2009-2



Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

Acorde con esto encontramos, por un lado, que en carreras como Pedagogía (IF 557), Enfermería (IF 442), y Trabajo Social (IF 389) abundan las mujeres, en tanto que en casi todas las ingenierías ellas son muy pocas; por ejemplo en Ingeniería Mecánica Eléctrica, de un total de 2 465 estudiantes, solamente 178 son mujeres. Como se observa en la gráfica 3.2, la participación de las alumnas en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías es claramente escasa, pues no alcanza ni la tercera parte. Cuando se analiza la distribución de las mujeres en el conjunto de las áreas, observamos que

únicamente la décima parte se inscribe en carreras de este campo, mientras que la tercera parte de los varones lo hace (cuadro 3.3 en el anexo).

Junto al reducido número de alumnas que se inscriben en este campo hay que considerar a las que desertan. Si bien en nuestra investigación no contamos con ese dato, en estudios realizados en diversas partes del mundo (Ingrid Lynch y Tessa Nowosenetz, 2009; Sharon Bell, 2010; Judith Gill, Julie Mills, Suzanne Franzway y Rhonda Sharp, 2008; Mary Fox, 1998) en los que se analiza la escasa participación de las mujeres como estudiantes y profesionistas en esta área, se precisa que junto a la influencia de los estereotipos de género y la atribución de menores capacidades para las matemáticas hay que considerar la discriminación informal y formal a que se ven sometidas: sarcasmo, chistes sexistas, rumores, dudas sobre su capacidad, políticas y estructuras institucionales que las excluyen, entre otras. Lo cual se traduce en un ambiente hostil que las desalienta. A propósito de este tipo de ambiente una ingeniera de 32 años señaló:

Yo creo que debe haber cambios culturales masivos... yo estaba cansada de pelear... terminas emocionalmente exhausta de estas batallas —“no me hubieras dicho eso si yo fuera un hombre” o “tú no hubieras esperado que fuera yo la que limpiara la mesa después de la reunión a pesar de que hay aquí personas que tienen oficialmente un estatus menor”—, de este tipo de cosas (Gill *et al.*, 2008: 232).

De acuerdo con las autoras, tales comentarios son típicos de los muchos aspectos pequeños que producen un “clima frío”, y a los que estas especialistas se ven enfrentadas en su experiencia diaria debido a la forma en que se las posiciona por el hecho de pertenecer al sexo femenino. Experiencias que las demeritan como mujeres y profesionales, y a las que se responde ignorando el asunto —o tratando de ignorarlo—, pretendiendo que ellas son uno de los hombres, o confrontando el problema, lo que resulta emocionalmente fatigoso. Agregan que las mujeres no se ven a sí mismas como el blanco de ofensas deliberadas. El hecho de que se dé por sentado que este campo es dominio masculino permea el ambiente y no deja espacio para ser al mismo tiempo una mujer y una profesional de la ingeniería (Gill *et al.*, 2008: 232).

Frente a esto resulta interesante el dato sobre la producción de una nueva muñeca Barbie cuyo atuendo corresponde al de una ingeniera en computación, e incluye una computadora con una pantalla repleta de números binarios. Llama la atención que la elección de esta carrera para Barbie se hiciera como resultado de una votación abierta al público (Bell, 2010). En una página se informa que para crear un diseño lo más auténtico posible, los fabricantes trabajaron de cerca con la Sociedad de Mujeres Ingenieras y con la Academia Nacional de Ingeniería. “Todas las chicas que imaginan sus futuros a través de Barbie van a aprender que los ingenieros —al igual que las chicas— tienen la libertad de explorar infinitas posibilidades, limitadas solamente por su imaginación”, expresó Nora Lin, presidenta de las Sociedad de Mujeres Ingenieras” (Brian Barret, 2010). Hemos de agregar que, para complementar la imagen de persona dedicada a la ingeniería —y naturalmente inteligente de acuerdo con los estereotipos—, Barbie usa anteojos; aunque eso sí, “muy femeninos”: color de rosa y que hacen juego con su computadora y zapatos que por supuesto también son rosas.³ ¿Será que gracias a Barbie en poco tiempo las estadísticas del área de ingeniería cambien y las aulas se abarrotan de jóvenes a las que solo detenía su imaginación, engalanadas con los colores distintivos de “la feminidad”?

El olvido que muestra Nora Lin respecto a las diversas barreras que enfrentan las mujeres en este campo y al peso que adquieren aquellas en sus trayectorias, hace eco a la forma en que el posfeminismo ha construido a las estudiantes que son académicamente exitosas: como si tal éxito pudiera alcanzarse sin lucha alguna. De esta forma, si alguna chica falla, solo puede culparse a sí misma, pues no hay sistema alguno al cual responsabilizar. Dicho de otra manera: las estudiantes exitosas parecen existir en un mundo ajeno a las complicaciones de género o a la intersección de otras identidades, lo que se traduce en que el ascenso a la cúspide aparece como lineal, homogéneo y sin desigualdades que lo compliquen (Shauna Pomerantz y Rebecca Raby, 2011: 550).

Otro acercamiento a la distribución de hombres y mujeres dentro de las carreras nos permite identificar aquellas en las que se concentran unos y otras. Así, en el cuadro 3.4 se muestran las diez carreras que absorben el más

³ <<http://www.barbie.com/vote/>>.

alto número de mujeres y de hombres. Destaca que es Derecho la que aglutina la mayor cantidad de ambos sexos (alrededor de 13% de cada uno) con una diferencia importante con el resto de las carreras que aparecen con altos niveles de población. Además del interés por estudiar Derecho, las alumnas y los alumnos comparten la inclinación hacia otras seis carreras aunque en proporciones diferenciadas: Médico cirujano, Dentista, Contaduría, Administración, Periodismo y Arquitectura.

CUADRO 3.4 LAS DIEZ CARRERAS MÁS POBLADAS, POR SEXO, 2009

Mujeres				Hombres			
Carreras	N	% respecto del total de mujeres estudiantes	% acumulado respecto del total de mujeres estudiantes	Carreras	N	% respecto del total de hombres estudiantes	% acumulado respecto del total de hombres estudiantes
Derecho	11041.0	12.9	12.9	Derecho	10799.0	13.6	13.6
Psicología	6368.0	7.4	20.3	Arquitectura	4727.0	6.0	19.6
Médico cirujano	6044.0	7.0	27.3	Contaduría	4414.0	5.6	25.1
Cirujano dentista	4759.0	5.5	32.8	Administración	3740.0	4.7	29.8
Contaduría	4627.0	5.4	38.2	Economía	3614.0	4.6	34.4
Administración	4491.0	5.2	43.5	Médico cirujano	3192.0	4.0	38.4
Ciencias de la comunicación (periodismo)	4322.0	5.0	48.5	Ingeniería en computación	2834.0	3.6	42.0
Enfermería y obstetricia	3974.0	4.6	53.1	Ciencias de la comunicación (periodismo)	2789.0	3.5	45.5
Pedagogía	3551.0	4.1	57.3	Ingeniería civil	2409.0	3.0	48.5
Arquitectura	2891.0	3.4	60.6	Cirujano dentista	2340.0	2.9	51.5
Total de mujeres estudiantes en la UNAM	85884.0	60.5		Total de hombres estudiantes en la UNAM	79391.0	51.5	

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

Desde la última década del siglo pasado, las diferencias observadas en el rendimiento escolar de mujeres y hombres se volvieron objeto de preocupación y polémica en diversos países. La observación en distintos niveles educativos de hechos como los referidos por UNESCO (2011: 71) a propósito de las universitarias —“La mujer, una vez que ha ingresado a la educación superior, tiende a superar al hombre en términos de puntuaciones, evaluaciones y culminación del programa”— despertó alarma en distintos ámbitos y gobiernos. Para Terri Thompson y Charles Ungerleider (2004) lo que está en el centro de esta preocupación no es qué tan bien están rindiendo los varones, sino el hecho de que sus compañeras los estén superando. En muchos casos, este fenómeno se ha atribuido a que la puesta en marcha de políticas feministas en la educación ha afectado negativamente a los varones, pues se argumenta que se han ignorado los que se consideran rasgos innatos de éstos. Es decir, desde una visión que homogeniza y esencializa a los varones haciendo caso omiso de las diferencias de distinto tipo que los distinguen social y educativamente, se ha convertido a “los hombres” en mártires del feminismo y se ha buscado aplicar medidas para revertir la tendencia observada. Medidas que se sustentan en la supuesta necesidad de todo varón de “estar activo, tener una actitud competitiva y carecer de interés en la lectura y en pensar críticamente” (Jack Kahn, Benjamin Brett y Jessica Holmes, 2011: 67). Frente a este tipo de aproximación se ha postulado la necesidad de analizar el peso que adquieren los mandatos de la masculinidad convencional en el rendimiento de los varones (véase Kahn *et al.*, 2011; Araceli Mingo, 2010: 171-181). “Oye, güey, ¡no mames!, ya deja de tomar apuntes de la pinche clase, pareces vieja, cabrón” le dijo un estudiante de una universidad tecnológica a otro compañero “como si no tomar apuntes en clase fuera símbolo de superioridad, de virilidad ante los demás compañeros en clase” (Adrián de Garay, s/f).

Un ejemplo del tipo de reacciones antifeministas que producen datos como los que incluye la UNESCO respecto al rendimiento de las mujeres es la de George Gilder, cuando pregunta (2005): “¿Por qué razón un muchacho que se respete a sí mismo habría de querer asistir a alguna de las cada vez más feminizadas universidades estadounidenses?”. Agrega que la mayor parte de éstas han puesto de moda en los últimos cuarenta años espacios de estudios feministas rosas y esponjosos que hacen propaganda de “herstory”

(juego de palabras con *history*), la cual se enseña desde una posición que está entre un eco “maternismo” (*eco motherism*) verde gelatinoso y una fobia anti-industrial.

En nuestro estudio, la información recolectada apunta en el mismo sentido que produce tal nivel de escozor a autores como Gilder. Así, los datos relativos al avance correspondiente a los créditos cursados, reflejan que las mujeres tienen un avance mayor que los varones. La información acerca de cinco generaciones contenida en el cuadro 3.5 ilustra esta situación. Entre quienes tienen un avance igual o mayor a 75% encontramos que en el grupo de las mujeres las proporciones son significativamente mayores que en el de los hombres: 70.5% vs. 57.3% en la generación 2005, así como 53% vs. 32.6% en la 2006. Salvo en la generación que inició sus estudios en 2009, en la que el avance que llevan unos y otras es muy parejo, en las otras cuatro las diferencias van de 13 a 20%. Es decir, en el curso de los años algo sucede que ellos se van rezagando.

CUADRO 3.5 AVANCE DE CRÉDITOS DE CINCO GENERACIONES DE LICENCIATURA, POR SEXO, 2009-2

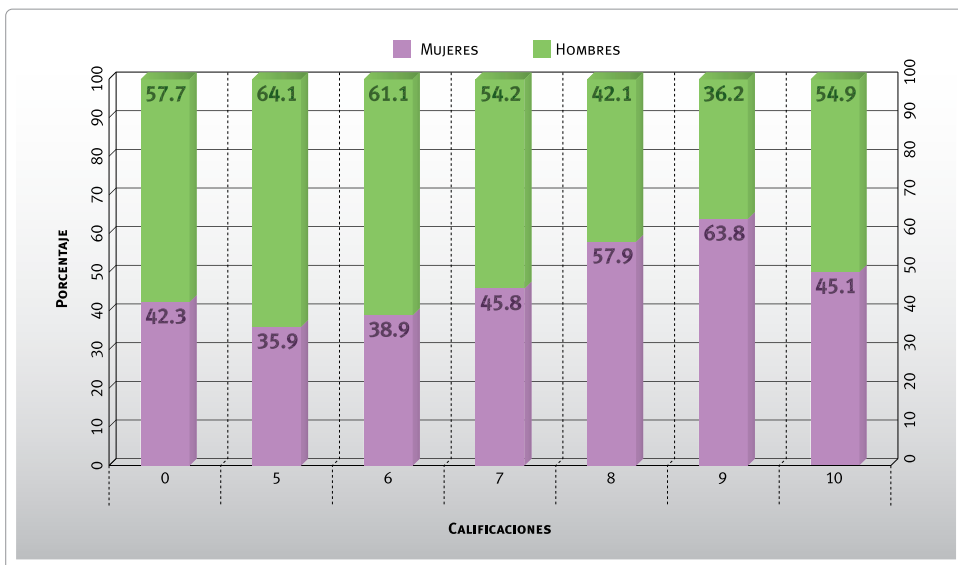
Sexo	Ge-nera-ción	Avance de créditos										Total
		0%		<25%		>25% Y <50%		>50% Y <75%		>75%		
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Mujeres	2005	15	0.1	316	2.9	822	7.6	2041	18.8	7637	70.5	10831
	2006	26	0.2	614	3.8	1740	10.7	5267	32.4	8617	53.0	16264
	2007	80	0.5	1399	8.5	4750	28.7	10212	61.7	100	0.6	16541
	2008	251	1.4	4468	25.5	12688	72.5	91	0.5	0	0.0	17498
	2009	1172	6.6	16553	92.8	118	0.7	1	0.0	1	0.0	17845
	TOTAL	1544	2.0	23350	29.6	20118	25.5	17612	22.3	16355	20.7	78979
Hombres	2005	36	0.4	640	6.3	1312	12.8	2376	23.3	5853	57.3	10217
	2006	57	0.5	1055	8.4	2245	17.8	5126	40.7	4099	32.6	12582
	2007	175	1.2	2371	16.8	5301	37.6	6176	43.9	60	0.4	14083
	2008	459	2.9	6201	39.3	9069	57.4	61	0.4	5	0.0	15795
	2009	1601	9.3	15537	90.2	83	0.5	1	0.0	2	0.0	17224
	TOTAL	2328	3.3	25804	36.9	18010	25.8	13740	19.7	10019	14.3	69901

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

Los datos relativos a las asignaturas y el promedio de calificaciones permiten tener una visión más precisa del rendimiento académico de esta población. En el primer caso se observa, por ejemplo, que las jóvenes tienen menos materias reprobadas: en el tercer cuartil ellos tienen 13 en tanto que ellas ocho, la media de los primeros alcanza 8.9 y la de las segundas 5.8. En cuanto a las notas, vemos que el promedio general de éstas es 8.1 y el de sus compañeros 7.8 (cuadros 3.6 y 3.7 en el anexo). A su vez, cuando se analiza la distribución por rangos de calificaciones (cuadro 3.8 en el anexo) vemos que 60.8% de las alumnas tienen un promedio que va de ocho a diez, *versus* 44.9% de ellos. En la población con un promedio general insuficiente para aprobar, los chicos son más abundantes. Ahora bien, aunque en el rango correspondiente a diez de calificación cada una de las dos poblaciones alcanza 0.3% de su total, cuando se mira en el interior de este rango vemos que la proporción de hombres es casi diez puntos porcentuales mayor que la de las mujeres (gráfica 3.3), lo que resulta intrigante por la tendencia que hemos venido observando.

Por otro lado, al comparar los datos de la evolución que ha tenido la matrícula desde 1980 hasta 2009 con los datos del egreso en esos mismos años

GRÁFICA 3.3 DISTRIBUCIÓN POR RANGOS DE CALIFICACIONES Y SEXO, 2009-2



Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

(cuadros 3.9 y 3.10) se observa que a excepción de 1980, en los años restantes el índice de feminidad que corresponde a quienes salieron de este nivel es más alto que el de quienes se habían inscrito. La diferencia más acentuada se da en el año 2000, pues pasa de 102 mujeres inscritas a 145 egresadas por cada 100 hombres; es decir estos datos indican una mejor eficiencia terminal por parte de las mujeres.⁴

Ejemplo de las dudas que históricamente se han planteado sobre la capacidad de las mujeres para cursar carreras del área Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías es lo argumentado por Horacio Barreda en el siglo pasado:

Ahora bien, la marcada repugnancia que inspira a la mujer toda observación abstracta, profunda y prolongada, a causa de la invencible fatiga que a poco le sobreviene, pone bien de manifiesto la debilidad relativa de sus órganos cerebrales que corresponden a las funciones de abstracción. En cambio, la meditación concreta, la observación sintética de las cosas reales, admite en ella un ejercicio mucho más sostenido; lo cual indica una aptitud cerebral mayor para ese género de observaciones. . . La poca energía y vigor de sus facultades abstractas y analíticas ocasiona que la inteligencia femenina aprecie mejor las diferencias de los objetos que sus semejanzas (Barreda, 1909, citado en Nancy LaGreca, 2009: 1).

Frente a este tipo de creencias que, como ya vimos en el capítulo 1, todavía se cuelan en los comentarios que hacen sujetos como Lawrence Summers acerca de las cualidades deficientes de las mujeres para estas carreras, nos parece necesario detenernos en los indicadores de rendimiento correspondientes al área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías. Cuando se considera el avance en créditos de cinco generaciones, vemos en forma consistente que el de ellas es mayor. Por ejemplo, en las dos generaciones que aparecen con un avance de 75% o más encontramos que en la que ingresó en 2005 una proporción de 57.1% de las mujeres se ubica en esta situación,

⁴ Aquí la eficiencia terminal representa solo una aproximación, pues no puede calcularse con precisión debido a que no conocemos el año de ingreso de la población que registra el cuadro correspondiente al egreso. Junto a esto ha de considerarse que la matrícula está compuesta por la totalidad de estudiantes que cursan algún semestre en carreras de diversa duración, mientras que el egreso registra solamente a quienes han cubierto por lo menos 95% de los créditos exigidos en el programa de estudios correspondiente.

versus 44.7% de los varones. En la siguiente generación, la proporción de alumnas es 32.3% y la de ellos 18.7% (cuadro 3.11 en el anexo). Respecto a las asignaturas, la situación de ellas también es mejor en general (cuadro 3.12 en el anexo) y lo mismo sucede con el promedio de calificaciones (cuadros 3.13 y 3.14 en el anexo). A la luz de estos datos, cabe preguntarse por lo que está en la base de las creencias acerca de que son los hombres quienes resultan aptos para este campo de conocimientos, y no las mujeres.

Para concluir este apartado resulta de interés presentar algunos datos sobre las diferencias que se observan entre las poblaciones femenina y masculina que egresan de este nivel cuando se insertan en el mercado laboral.

CUADRO 3.9 EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LICENCIATURA POR SEXO, 1980-2009

Año	Mujeres		Hombres		Total	Índice de feminidad
	Matrícula	%	Matrícula	%		
1980	47 949	35.0	88 912	65.0	136 861	54
1985	54 411	40.0	81 565	60.0	135 976	67
1990	62 473	45.4	75 040	54.6	137 513	83
1995	69 024	50.4	68 052	49.6	137 076	101
2000	67 761	50.5	66 411	49.5	134 172	102
2005	78 146	52.0	72 107	48.0	150 253	108
2009	89 606	52.0	82 838	48.0	172 444	108

Fuente: Sistema Dinámico de Estadísticas Universitarias, SIDEU.

CUADRO 3.10 EVOLUCIÓN DEL EGRESO DE LICENCIATURA POR SEXO, 1980-2008

Año	Mujeres		Hombres		Total	Índice de feminidad
	Egreso	%	Egreso	%		
1980	4 085	33.1	8 262	66.9	12 347	49
1985	6 589	43.7	8 491	56.3	15 080	78
1990	8 042	47.6	8 844	52.4	16 886	91
1995	13 097	52.3	11 936	47.7	25 033	110
2000	11 317	59.1	7 831	40.9	19 148	145
2005	16 422	56.4	12 718	43.6	29 140	129
2008	14 264	58.2	10 240	41.8	24 504	139

Fuente: Sistema Dinámico de Estadísticas Universitarias, SIDEU.

Lo primero que se aprecia es que poco más de la mitad (52.8%) de estas universitarias tiene ingresos que equivalen máximo a seis salarios mínimos (SM) vs. 33.4% de los varones. Dentro de estas proporciones 12.9% de las egresadas recibe tres SM o incluso menos; es decir, sus salarios son precarios,⁵ mientras 6.1% de los hombres participa de esta condición, o sea menos de la mitad que ellas. A partir del rango que va de más de seis hasta nueve SM, la proporción de la población de mujeres que se ubica en cada uno es siempre inferior a la de la población de hombres. Por ejemplo, 0.5% de las mujeres recibe ingresos superiores a 27 SM frente a 1.8% de los hombres (cuadro 3.15 en el anexo). Un cálculo aproximado de las diferencias en ingresos producto del trabajo se muestra en el cuadro 3.16 (en el anexo), en el cual se observa que la población femenina tiene ingresos que equivalen a 73% de los que obtiene la masculina: las mujeres ganan mensualmente casi 4 000 pesos menos que sus compañeros. Por otro lado, también se observa que las dificultades para encontrar trabajo son mayores para ellas: el tiempo que les tomó hacerlo es mayor que para los egresados (cuadro 3.17 en el anexo).

EL ALUMNADO, SU ACTIVIDAD LABORAL Y USO DEL TIEMPO

La información recabada en la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), PUEG, 2009”, que se aplicó a una muestra representativa de estudiantes de licenciatura que cursan una carrera en el campus Ciudad Universitaria (cuadro 3.18), nos permite un acercamiento a las características de esta población y al ambiente escolar en el que desarrolla su quehacer académico. En los siguientes párrafos se presenta una síntesis de la información obtenida sobre diversos aspectos que dan perfil al estudiantado (cuadros 3.19 al 3.27 en el anexo). Más adelante se aborda lo relativo a comportamientos de carácter discriminatorio dentro de las aulas.

Respecto a la edad del alumnado, encontramos que la gran mayoría tiene entre 18 y 24 años y que la población femenina alcanza una mayor propor-

⁵ Se consideran ingresos precarios las remuneraciones económicas inferiores a dos salarios mínimos, sin tomar en cuenta el grado de escolaridad. Considerando que se trata de trabajadores con licenciatura, se define ingreso precario al inferior a tres salarios mínimos. De acuerdo con la OIT (2006), el concepto de precariedad comprende las dimensiones de inestabilidad, carencia de protección, inseguridad, así como debilidades sociales y económicas. No es una sola dimensión, sino la combinación de los diversos factores la que determina el carácter de un empleo precario. Sin embargo, puede afirmarse que la presencia de uno solo de estos rasgos alcanza para caracterizar un trabajo como precario.

ción en los rangos que van de 25 a 29, y 30 años o más. De esta forma, la edad promedio de las mujeres es 22.9 años y la de los hombres 22.1 años. El estado civil de la mayoría corresponde a la categoría “soltera/o” (96.1%) y hay una proporción mayor de mujeres en unión libre o casadas (5.3%) que de hombres (1.8%). Gran parte del estudiantado vive en familias formadas por la madre, el padre y con o sin hermanas/os (71.9%). La gran mayoría no tiene descendencia (95.7%); sin embargo, dentro del grupo de mujeres hay un porcentaje más alto respecto a los varones que sí tiene (5.9%) y éste representa el doble del que alcanzan ellos (2.7%).

CUADRO 3.18 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA EN CU POR SEXO

Sexo	Población muestral	Población estimada	%
Mujeres	494	38 791	49.4
Hombres	469	39 718	50.6
Total	963	78 509	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

Una alta proporción del alumnado tiene como fuente principal para su sostén económico el dinero que recibe de su familia (80.7% de las mujeres y 77.5% de los hombres), a ésta le sigue la propia actividad laboral (11.9% de las estudiantes y 20.8% de los alumnos) y después una beca (6% de las jóvenes y 1.7% de sus compañeros).⁶

La población que desarrolla algún trabajo, sea éste su fuente principal o secundaria de ingresos, es 11.8 puntos porcentuales mayor en los hombres (29.6%) que en las mujeres (18.5%) (cuadro 3.26 en el anexo). Como era de esperar, el promedio de horas invertidas semanalmente en esta actividad cambia según se trate de una ocupación que produce el ingreso principal o uno secundario. Las mujeres que dependen básicamente de su trabajo para sostenerse dedican a esta actividad 2.3 horas más a la semana que los hombres (29.5 vs. 27.2), lo que representa una brecha de 8.5% entre ambos. Cuando los ingresos por trabajo resultan complementarios, la diferencia entre unas y otros disminuye: 0.5 horas, que equivale a 3.0% más que ellos.

⁶ Alrededor de una cuarta parte de la población (23.8% de las mujeres y 24.6% de los hombres) declaró tener ingresos complementarios a este principal, provenientes ya sea de becas, trabajo o de la familia.

Cuando se le preguntó a la población si el trabajo dificultaba el avance de sus estudios (cuadro 3.28 en el anexo), más de la mitad de quienes laboran para sostenerse contestaron afirmativamente; pero para las mujeres el porcentaje resulta cinco puntos mayor que el de sus compañeros (60.2% de las mujeres y 55.0% de los hombres). A esta afirmación se sumó alrededor de la tercera parte del alumnado que trabaja solo para complementar sus ingresos.

Junto a lo anterior, la encuesta indaga sobre el uso del tiempo en actividades distintas del trabajo remunerado (cuadro 3.29). En este rubro encontramos que en la mayoría de las de tipo doméstico participa más de 60% del alumnado. Salvo en la preparación de alimentos, en donde prácticamente no

CUADRO 3.29 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR ACTIVIDADES REALIZADAS LA SEMANA PASADA Y SEXO, 2009

Actividades	Mujeres			Hombres			Brecha en horas*	Brecha en %**
	N	%	Mediana horas dedicadas	N	%	Mediana horas dedicadas		
Preparación de alimentos	25 749	66.4	4.0	26 580	66.9	3.0	1.0	33.3
Compra de víveres y abarrotes	25 736	66.3	2.0	24 647	62.1	2.0	0.0	0.0
Arreglo y cuidado de ropa	33 561	86.5	3.0	31 564	79.5	2.0	1.0	50.0
Labores de limpieza de la casa	32 192	83.0	3.0	30 895	77.8	2.5	0.5	20.0
Pago de servicios	7 331	18.9	1.0	10 966	27.6	1.0	0.0	0.0
Cuidado de niños(as) u otras personas	8 251	21.3	5.0	6 003	15.1	4.0	1.0	25.0
Transportarse	38 577	99.4	12.0	39 636	99.8	12.0	0.0	0.0
Actividades que le gustan o le divierten	35 121	90.5	5.0	38 120	96.0	6.0	-1.0	-16.7

*Brecha en horas (mujeres respecto a hombres).

**Brecha en % (respecto a la mediana de los hombres).

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

hay diferencias entre las dos poblaciones, y en el pago de servicios, en donde hay un porcentaje mayor de varones que dedica tiempo a esta actividad, en las cuatro restantes la población femenina participa en mayor proporción y las diferencias van de 4.2 a 7.0 puntos porcentuales. De igual forma, en cuatro de las seis labores domésticas, ellas dedican más horas a la semana. Junto con esto vemos que una proporción mayor de hombres lleva a cabo actividades para su esparcimiento y destinan más tiempo a éstas que sus compañeras.

CUADRO 3.30 MEDIANA DE HORAS SEMANALES DE TRABAJO DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, 2009

	Trabaja								No tiene trabajo remunerado			
	Fuente principal de ingresos				Fuente de ingresos complementarios							
	Mujeres	Hombres	Brecha en horas*	Brecha en %**	Mujeres	Hombres	Brecha en horas*	Brecha en %**	Mujeres	Hombres	Brecha en horas*	Brecha en %**
Trabajo extradoméstico (a)	30.0	27.0	3.0	11.1	16.0	16.0	0.0	0.0				
Trabajo doméstico (b)	13.0	10.0	3.0	30.0	10.0	10.0	0.0	0.0	11.0	9.0	2.0	22.2
Trabajo (a+b)	40.0	38.0	2.0	5.3	29.0	27.0	2.0	7.4	11.0	9.0	2.0	22.2

*Brecha en horas (mujeres respecto a hombres).

**Brecha en % (respecto a la mediana de los hombres).

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

En el cuadro 3.30 se presenta información sobre las horas que se invierten semanalmente en trabajo doméstico y extradoméstico. Destaca que el tiempo del que dispone para estudiar la población que cuenta con un trabajo extradoméstico es muy reducido. Por ejemplo, las mujeres que dedican más horas a tal tipo de trabajo ocupan, junto con el doméstico, un promedio de 40 horas a la semana. Si a esto se suman las 12 horas que alcanza la mediana en el rubro transportación (incluido en el cuadro 3.29), resulta claro el gran esfuerzo que representa estudiar para quienes laboran. Por esto no sorpren-

de que, como ya vimos en el cuadro 3.28 (en el anexo), 60.2 % de las mujeres y 55% de los hombres que dependen de su trabajo para sostenerse afirman que éste influye negativamente para el avance de su quehacer académico.

Cuando se examina si el alumnado ha debido cuidar o responsabilizarse de hijos e hijas, infantes u otras personas, así como si esto ha afectado sus estudios, llama la atención que sea un porcentaje significativamente mayor de hombres (93.8%) que de mujeres (77.9%) el que asevera haberlo hecho con su prole y que, sin embargo, cuando se precisa lo relativo a las consecuencias para su trabajo académico, la situación se invierte: mientras 65.7% de ellas afirma haber sido afectada, una proporción de hombres bastante menor a ésta (32.1%) reporta lo mismo. Esto parece estar relacionado con el hecho de que la pregunta no permite distinguir entre cuidado y responsabilidad y lo que suponen. Por ejemplo, un sujeto puede responder afirmativamente a ésta, si contribuye, incluso con una mínima aportación, a pagar los gastos de manutención de su prole, aunque, por otro lado, no dedique tiempo alguno a su cuidado diario; es decir, se pueden asumir ciertas responsabilidades hacia hijas e hijos sin invertir tiempo, por ejemplo, en su higiene, alimentación, juegos, transporte, responsabilidades escolares y salud. Resulta obvio que actividades como éstas, al igual que sucede con el trabajo remunerado y el doméstico, demandan tiempo y esfuerzo que limitan la dedicación a las labores académicas (cuadro 3.31 y 3.32 en el anexo).

A propósito de las tareas de orden diverso que una parte del estudiantado desempeña para resolver su vida familiar y su sustento, resultan de interés los hallazgos de una investigación realizada en Escocia con estudiantes de educación superior en la que se analizó la posibilidad que tenían de establecer un balance entre trabajo, compromisos familiares y estudio. Éste se definió en términos de la permeabilidad de las fronteras entre las tres actividades, así como el éxito alcanzado por el estudiantado para negociar y manejar acuerdos y equilibrios. Se encontró que entre una tercera y una quinta parte del alumnado había alcanzado un balance muy bueno que le permitía la compartimentación de las diversas tareas sin interferencia e impacto ente éstas. Alrededor de 35% había logrado integrar sus actividades y negociar un lugar para estudiar dentro de sus ocupaciones; para esto había asegurado apoyo y cooperación de gente clave, de manera que todas sus actividades se acomodaran. La tercera categoría corresponde a una cuarta parte que tenía dificultades

para balancear su quehacer: habían intentado integrar sus deberes infructuosamente, por lo que los límites entre éstos estaban sometidos a negociación continua y su equilibrio era inestable y corría el riesgo de romperse. Por último, un grupo tenía como característica la inestabilidad: no había podido negociar un espacio en sus vidas para el estudio, por lo cual continuamente hacía ajustes dependiendo de las exigencias de los diversos aspectos en tensión. Un punto que destaca en esta investigación es la importancia que adquieren los apoyos que recibe el alumnado, así como la fuente de éstos. De esta forma, tanto quienes tenían un muy buen balance como quienes habían logrado integrar sus actividades, habían recibido más apoyo de la familia, amigos, colegas y empleadores que quienes tenían un balance inestable o precario. Quienes habían logrado un equilibrio enfatizaban la calidad de las relaciones; entre éstas destacan las de jefes y parejas con un comportamiento solidario. Otra parte del alumnado mencionó que, lejos de recibir apoyo familiar, se encargaba de darlo. Otra más mencionó que en vez de apoyo experimentaba sentimientos de culpa, sacrificio y conflicto en sus relaciones familiares. También se habló de empleadores que exigían compensar el tiempo dedicado a los estudios con tiempo extra. Una de las conclusiones de este estudio es que el éxito del estudiantado que debe resolver circunstancias como éstas puede alcanzarse si se dispone de los diversos apoyos requeridos de parte de familiares, empleadores, colegas, e instituciones. Por ejemplo, las instituciones educativas deben ofrecer flexibilidad. También apoyo para que el alumnado pueda entender el concepto de balance y de fronteras entre actividades, de modo que le sea factible desarrollar estrategias más conscientes para manejar y negociar relaciones e incorporar el papel de estudiante dentro del conjunto de papeles que se cumplen (Janet Lowe y Vernon Gayle, 2007: 230-235).

SEXISMO ¿QUÉ TANTO ES TANTITO?

Como sabemos, el sexismo adopta muchas caras y deriva de imaginarios que históricamente han posicionado a mujeres y hombres —tomando como pretexto sus diferencias biológicas— en una relación jerárquica que se materializa en una valoración desigual de unas y otros, de las cualidades que se han atribuido como distintivas de cada sexo, así como en una asimetría en los poderes y recursos de distinto tipo de que disponen. Es claro que en

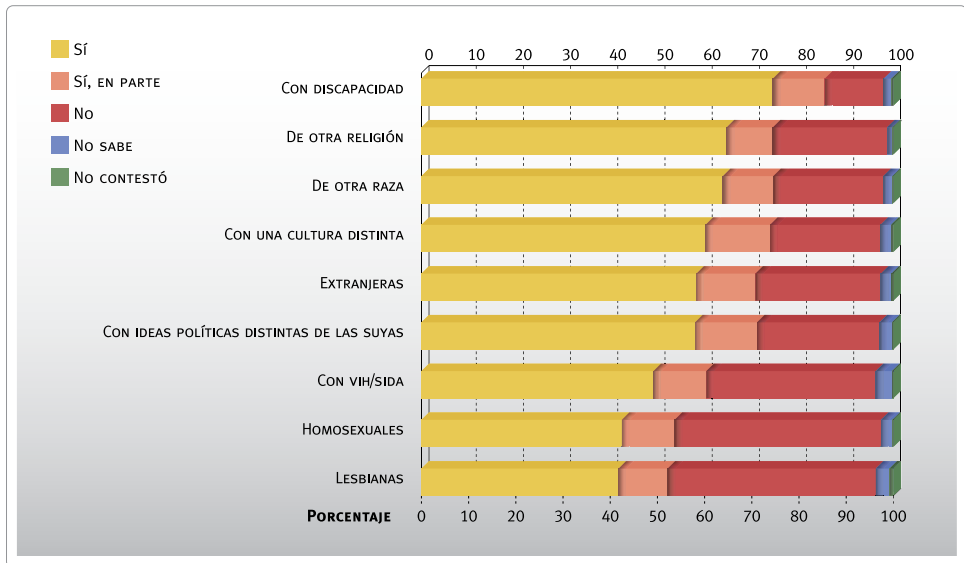
la UNAM, como en cualquier otra universidad, ha de cuidarse que la vida comunitaria y la experiencia escolar del estudiantado transcurra en un ambiente de respeto hacia cualquiera de sus miembros y al margen, por ejemplo, de su sexo, origen social, color de piel, orientación sexual, credo, edad, nivel académico y posición formal. Es decir, cualquier tipo de conducta discriminatoria y las condiciones que favorecen comportamientos de este tipo deberán ser erradicados de la institución si quiere ser fiel a sus preceptos fundamentales, por ejemplo, a la universalidad que se supone da cabida y se nutre de lo diverso.

Como marco para la lectura de los datos que se obtuvieron sobre discriminación vinculada con los ordenamientos de género —por ejemplo, la que se dirige a la población homosexual, así como a las mujeres por el solo hecho de serlo— es importante recordar que los integrantes de nuestra universidad forman parte de una sociedad en la que la discriminación se ejerce cotidianamente sobre diversos grupos. Así, por ejemplo, la Encuesta Nacional sobre Discriminación en México (Conapred, 2011) nos permite conocer que un alto porcentaje de la población lesbiana, homosexual y bisexual considera la discriminación como su principal problema (cerca de 60% de la que proviene de un nivel social bajo o muy bajo, 43.5% de la de nivel medio y 37.4% de la medio alto o alto, Conapred, 2011: 49). En la pregunta acerca de si en México se respetan los derechos de las mujeres, solo una tercera parte consideró que se respetan mucho, 41.7% afirmó que poco y 24.4% que nada (Conapred, 2011: 38). En la gráfica 3.4 se puede apreciar el rechazo que una parte importante de quienes habitan este país demuestra hacia distintos grupos; por ejemplo, cuatro de cada diez afirmó que no permitiría que en su casa viviera una persona homosexual y tres de cada diez afirmó lo mismo respecto a quienes tienen VIH/sida.

Es pertinente anotar que en estas respuestas se observa que a medida que se incrementa el nivel educativo de la población disminuyen las expresiones abiertas de rechazo. Por ejemplo, entre quienes no permitirían que en su casa viviera una lesbiana, 39.5% había cursado primaria o menos, 30.1% secundaria, 21.7% bachillerato y 8.7% licenciatura o más (Conapred, 2011: 25). En estas respuestas es importante tener presente la influencia que adquiere en la población encuestada la consideración de lo que socialmente resulta deseable para un miembro del colectivo al que se pertenece, es decir, no hay

que olvidar que cierto número de personas se cuida de expresar con franqueza su rechazo hacia determinados grupos para proteger su imagen y no ser vista como extravagante, atrasada, desinformada, poco cristiana, intolerante, etc. En cualquier caso, resulta claro que tampoco quienes tienen altos niveles educativos están exentos de prejuicios.

GRÁFICA 3.4 ACTITUDES SOBRE LA TOLERANCIA EN MÉXICO, 2010
(¿ESTARÍA DISPUESTO O NO ESTARÍA DISPUESTO A PERMITIR QUE EN SU CASA VIVIERAN PERSONAS...?)



Fuente: Conapred, 2011.

Respecto a la encuesta aplicada en la UNAM, los datos recabados muestran que poco más de la cuarta parte de la población piensa que en la dependencia en que estudia se trata en forma desigual a mujeres y hombres (cuadro 3.33 en el anexo). Una proporción de 3.7% de alumnas y 1.9% de los alumnos declaró haber sido excluida de alguna actividad en razón de sus sexo; por ejemplo, de investigaciones de campo, del uso de la palabra en clase, de asesorías y explicaciones.

Cuando se preguntó si el personal docente hacía bromas que ofendían a mujeres, hombres u homosexuales, la respuesta esperable de acuerdo con el trato respetuoso que profesoras y profesores deben dar en todo momento

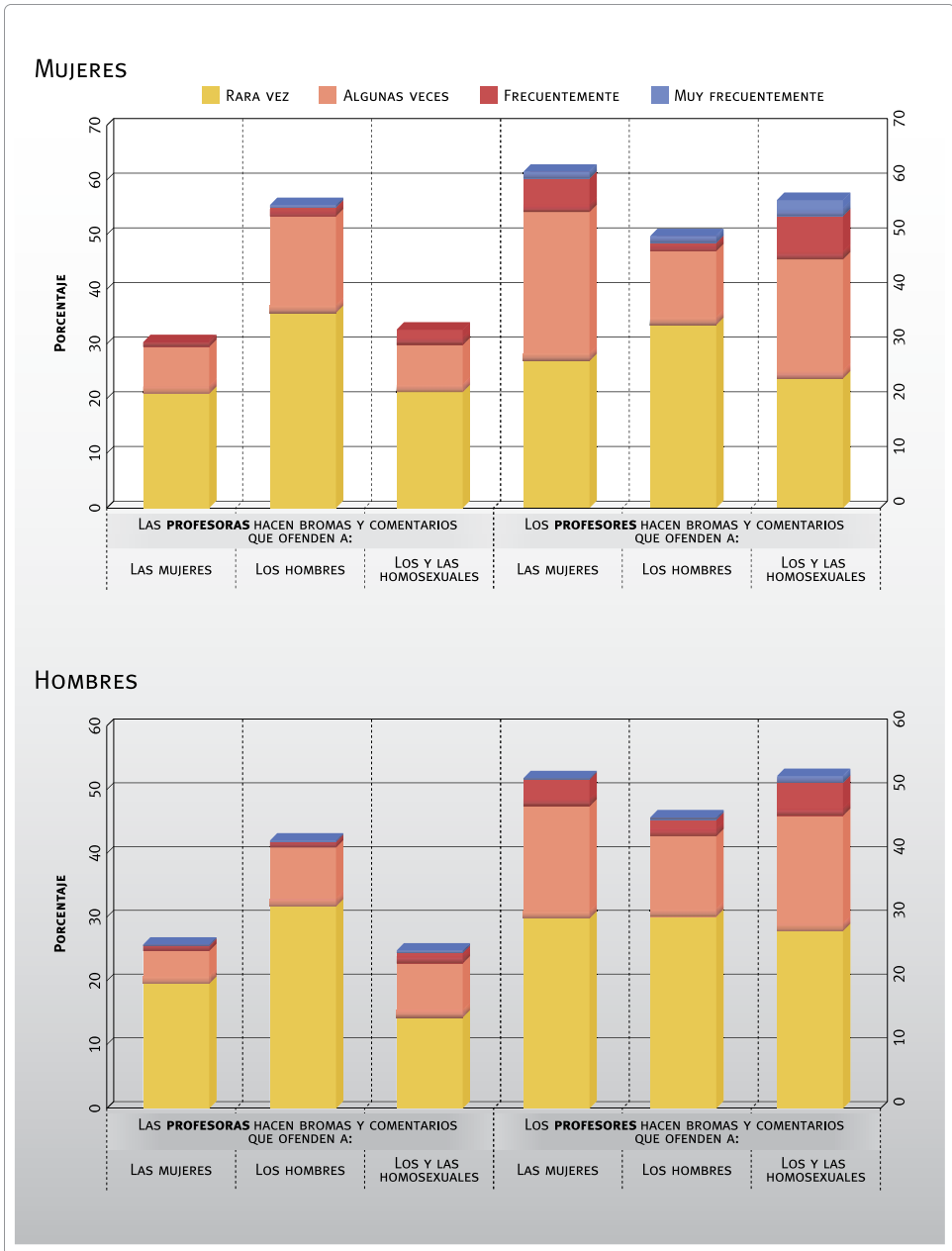
al conjunto de sus estudiantes tendría que haber sido “nunca”. Sin embargo, en el cuadro 3.34 (en el anexo), se observa que con frecuencia variable (rara vez, algunas veces, frecuentemente o muy frecuentemente) unas y otros cometen este tipo de abusos verbales. Asimismo, en forma evidente, son los profesores quienes en general lo hacen con mayor frecuencia: la opción que corresponde a “nunca” disminuye notoriamente en buena parte de las respuestas que se refieren a ellos.

-
-
- Un maestro contaba chistes sexistas y las mujeres pues nos teníamos que callar.
 - Ay, las mujeres son tan lindas cocinando y cuidando hijos.
 - Qué ¿ya se están mariconeando? Qué ¿ya están de jotos?
 - Vamos a hacer un examen así que los niños traen hoja azul, las niñas amarillas y los otros hoja rosa y... esos... pues los dejamos que sean lo que ellos quieran ser.
 - Aquí no quiero ver ni homosexuales, ni jotas ni machorras.
- (Carolina Agoff y Araceli Mingo, 2010)
-
-

En la gráfica 3.5 se aprecia que, de acuerdo con las y los estudiantes, la población que más ha sufrido estas ofensas de parte de las profesoras es la de los varones, mientras que cuando se interroga respecto a los maestros, las mujeres consideran que son ellas mismas en primer lugar y luego las y los homosexuales. Para sus compañeros son tanto las primeras como los segundos. Así, 54.3% de las estudiantes considera que los profesores “rara vez” o “alguna vez” hacen bromas o comentarios que las ofenden a ellas y 45.6% a las y los homosexuales. Una proporción que alcanza 7.3% considera que esto ocurre “frecuentemente” o “muy frecuentemente” con ellas y 10.8% con la población gay. Frente a estos datos surge la pregunta sobre el cambio que hubieran tenido estas proporciones si se hubiera interrogado de manera particular a integrantes de esta última población, ya que, como vimos, un alto porcentaje considera la discriminación como su principal problema.

Un aspecto que hay que destacar es que las respuestas de las mujeres reflejan una mayor conciencia respecto a la discriminación que ocurre en las aulas, se dirija ésta contra ellas en tanto mujeres o hacia cualquiera de las otras dos poblaciones. Una Narayan (citada en Sheila McIntyre, 2000: 170) plantea que,

GRÁFICA 3.5 PROPORCIÓN DE ESTUDIANTES QUE RESPONDIÓ HABER ESCUCHADO BROMAS Y COMENTARIOS OFENSIVOS HACIA MUJERES, HOMBRES U HOMOSEXUALES, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

como resultado de la frecuencia con la que ciertos grupos experimentan un trato que los subordina, adquieren un “privilegio epistémico”; es decir, desarrollan un conocimiento más inmediato de las formas en que la opresión opera y da forma a sus vidas, así como una conciencia más afinada de sus manifestaciones sutiles y variaciones en distintos contextos.

Por otro lado, cuando se indaga sobre si profesoras y profesores otorgan la misma seriedad a las respuestas y opiniones de las mujeres y los hombres, vemos que esto no siempre ocurre así. Tomando en cuenta que una parte de la población podría haber considerado que sí hay igualdad en este sentido, pero se vio forzado/a a elegir “muy frecuentemente” por no existir “siempre” como posibilidad, se dejarán de lado en nuestro análisis las proporciones correspondientes a tal frecuencia. De esta forma, vemos que, de acuerdo con las alumnas, en más de una ocasión, 38.4% de las profesoras y 46.8% de los profesores han concedido mayor seriedad a las respuestas y opiniones de los varones. Los porcentajes que corresponden a los alumnos que coinciden con esta respuesta alcanzan 39.2% para el caso de las profesoras y 43.3% para el de los docentes. Como vemos, son los profesores quienes incurrir en mayor medida en este comportamiento sesgado (cuadro 3.35).

Otro aspecto que se indagó en relación con lo que ocurre en las aulas es si los varones defienden sus ideas en mayor medida que sus compañeras. Las respuestas muestran que la mayoría de ambos sexos así lo considera pues solamente 24.5% de las mujeres y 20.5% de los hombres afirmó que esto nunca sucedía y una considerable proporción (19.2% vs. 29.2%) que ocurría frecuente o muy frecuentemente (cuadro 3.35).

Respecto a lo que en este sentido acontece en los salones resulta ilustrativa la información recabada por Luis Botello (2007) en los grupos focales que hizo con alumnas y alumnos de una facultad. Las estudiantes señalaron que el personal docente muestra preferencia por sus compañeros y otorga más peso a sus comentarios. Agregan que éstos suelen intervenir más en clases y en un tono de voz más alto. Mencionaron que participar las expone a ser objeto de burla de los varones y que esta actitud en diversas ocasiones se ve reforzada por comentarios del profesorado. “Cuando participas, los hombres voltean a verte y murmuran... se ríen y no participas porque te da miedo”, “En los primeros semestres ninguna mujer participaba, [es] hasta como el cuarto semestre cuando ya participas”.

CUADRO 3.35 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR LA FRECUENCIA CON LA QUE HAN OBSERVADO DISTINTOS COMPORTAMIENTOS, 2009

Comportamientos			Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuente	Muy frecuentemente	Total
Los estudiantes hombres defienden sus ideas más que las estudiantes mujeres	Mujeres	N	9498.0	9969.0	11881.0	6399.0	1044.0	38791.0
		%	24.5	25.7	30.6	16.5	2.7	100
	Hombres	N	8128.0	7898.0	12076.0	8825.0	2790.0	39718.0
		%	20.5	19.9	30.4	22.2	7.0	100
Las profesoras toman en serio las respuestas y opiniones de las alumnas en igual medida que las de los estudiantes hombres	Mujeres	N	214	642	1518.0	12510.0	23907.0	38791.0
		%	0.6	1.7	3.9	32.2	61.6	100
	Hombres	N	1001.0	904	2612.0	11027.0	24174.0	39718.0
		%	2.5	2.3	6.6	27.8	60.9	100
Los profesores toman en serio las respuestas y opiniones de las alumnas en igual medida que las de los estudiantes hombres	Mujeres	N	0.0	937	4184.0	13025.0	20645.0	38791.0
		%	0.0	2.4	10.8	33.6	53.2	100
	Hombres	N	424	885	3311.0	12607.0	22491.0	39718.0
		%	1.1	2.2	8.3	31.7	56.6	100

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

La animadversión que algunos profesores muestran por las estudiantes se hace evidente en comentarios como los siguientes: “No quiero mujeres en mi salón de clases”, “Y ustedes, ¿qué hacen aquí? [refiriéndose a las alumnas]. Si ya todos sabemos que se van a casar, ¿para qué ocupan el lugar de un hombre?” (Hortensia Moreno, 2003: 168). En la información obtenida para esta investigación por Carolina Agoff y Araceli Mingo (2010), algunas jóvenes señalaron que no resultaba extraño que cuando una de ellas pasaba al pizarrón sus compañeros le chiflaran, hicieran burlas o comentarios en voz alta sobre su apariencia física. En las respuestas de varias jóvenes en la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU)” (PUEG-UNAM, 2011b) a propósito de las medidas que toman cuando son objeto de miradas morbosas o gestos que las molestan, vemos que una de ellas es

no participar en clase para no llamar la atención. Resulta difícil ignorar el efecto inhibitorio de este tipo de comportamientos, así como el mayor esfuerzo que demanda la participación de quienes son objeto de éstos; es decir, aquellas poblaciones que, como sucede con las mujeres y los homosexuales, son vistas como “los otros” dentro de los parámetros con los que se mide la masculinidad.

—Una chava pasa [al pizarrón] y todos empiezan a murmurar y decir cosas; yo dije “no voy a pasar al pizarrón”.

—Muchas veces eso pasa; piensas entre pasar y no pasar [al pizarrón].

—No, pues el profesor se ríe y lo toma como parte del relajo.

—No importa que haya más mujeres, sino cambiar la actitud como hombres...decir “las estamos haciendo sentir mal ¡ya párale!”

(Agoff y Mingo, 2010)

La discriminación que se observa no solo en los datos presentados en los testimonios anteriores, sino también en el resto de la información recolectada, obliga a considerar el desgaste emocional que supone estar lidiando en forma cotidiana con la hostilidad abierta o velada que destilan este tipo de prácticas. En este sentido resulta importante retomar los señalamientos hechos por dos autores a partir de lo observado en la población negra:

la autoestima sufre [...] porque constantemente reciben una imagen desagradable de sí mismos por el comportamiento que otros les dirigen. Este es el impacto subjetivo de la discriminación social [...]. Parece haber un irritante siempre presente que no da alivio. Su influencia no obedece solamente al hecho de que esto resulta doloroso por su intensidad, sino también porque el individuo, para mantener un balance interno y para protegerse de ser sobrepasado por esto, debe iniciar maniobras restaurativas [...], todas bastante automáticas e inconscientes. Además de mantener el equilibrio interno, el individuo debe mantener una fachada social y algún tipo de adaptación al estímulo que lo ofende de manera que pueda preservar alguna efectividad social. Todo esto requiere una cons-

tante preocupación a pesar [...] de que estos procesos adaptativos [...] ocurren sin que se tenga mayor conciencia de ellos (Abram Kardinter y Lionel Ovesey, 1951, citado en Peggy Davis, 2000: 145).

DOLOR EN CUERPO AJENO ES LLEVADERO

Un problema que tradicionalmente se ha silenciado en las instituciones de educación superior es el hostigamiento sexual. Como resultado de la presión ejercida por académicas feministas, un buen número de universidades ya lo reconoce como problema y ha decidido enfrentarlo.⁷ Un ejemplo por demás ilustrativo de la magnitud y particularidades que alcanza en el alumnado que cursa este nivel de estudios es la investigación de carácter nacional llevada a cabo en Estados Unidos por Catherine Hill y Elena Silva (2005: 2-4 y 14), ya mencionada en el primer capítulo. De acuerdo con los resultados encontrados en la encuesta aplicada por estas autoras, cerca de dos tercios del estudiantado declaró haber experimentado algún tipo de hostigamiento sexual; alrededor de un tercio ha sido objeto de hostigamiento físico (por ejemplo, se les agarró, tocó o forzó a alguna conducta sexual) y una mayoría, de hostigamiento que no involucra contacto físico (desde comentarios sexuales hasta mensajes electrónicos). Con base en la información obtenida, se calcula que seis millones de estudiantes padecen prácticas de acoso sexual en instituciones de educación superior estadounidenses. Hill y Silva identificaron que el hostigamiento ocurre casi en cualquiera de los espacios escolares y es común en todos los tipos de centros de educación superior: privados y públicos, grandes y pequeños. Agregan que ambos sexos son objeto de estos actos: las mujeres suelen ser blanco de “chistes”, miradas, comentarios y gestos de naturaleza sexual, mientras que a los hombres se los llama “gays” o con algún apelativo de carácter homofóbico. En respuesta a estas prácticas, Hill y Silva encontraron que es más probable que las mujeres se sientan perturbadas por el hostigamiento y que experimenten enojo, menor confianza en sí mismas, miedo y vergüenza. Asimismo, que se despierten conflictos y confusión en ellas acerca de quién son, y se sientan decepcionadas y desilusionadas con su experiencia universitaria. De igual forma, les cuesta más

⁷ Princeton, Harvard, MIT, Oxford, Cambridge, Stanford, London School of Economics, Columbia, Yale, entre muchas otras (véase Valls, 2009).

trabajo poner atención en clase y tienen más problemas para dormir en la noche. También modifican en mayor medida sus comportamientos, por ejemplo, evitan ir a ciertos lugares o abandonan materias. Por otro lado, la población lesbiana, gay, bisexual, y transgénero (LGBT) es objeto de mayor hostigamiento y sufre efectos negativos más pronunciados que la heterosexual. Otro aspecto por destacar es que la probabilidad de que quienes perpetran este tipo de actos sean varones es más alta, con indiferencia del sexo de la población afectada. La mitad del estudiantado masculino y un tercio del femenino reconocieron haber hostigado sexualmente a alguien en la universidad. De este conjunto, un tercio pensaba que estas prácticas eran parte de la vida escolar y que mucha gente las llevaba a cabo. Otro dato relevante de la investigación de Hill y Silva es que la mayoría de las víctimas no reporta lo que le ocurrió —menos de 10% reportó estos incidentes a algún empleado de la institución—, 27% de las mujeres y 44% de los hombres no se lo dice a persona alguna, y quienes sí lo comentan habitualmente lo hacen con alguna amistad (61% de las mujeres y 36% de los hombres). Entre las razones que se identificaron para no reportar estos incidentes están: miedo a que se les avergüence, culpa por su propio comportamiento, escepticismo respecto de que alguien les ayude, y desconocimiento de a quién contactar en la escuela. Un tema común entre las estudiantes es el nerviosismo e incomodidad que les produce reportar un incidente que no sea muy grave; por ejemplo, una chica describió un suceso que le produjo una sensación “horrible” y que la hizo sentir “impotente”; sin embargo, no lo reportó porque “parecía no ser tan importante” (Hill y Silva, 2005: 32). Es pertinente subrayar que, de acuerdo con los hallazgos de estas autoras, el motivo para no reportar que se seleccionó con más frecuencia corresponde a que no se le dio mayor importancia a lo ocurrido; asimismo destaca el hecho de que el estudiantado se resiste a hablar de este tema en forma abierta y honesta y tiende más bien a hacer chistes y minimizar el asunto a pesar de sus preocupaciones personales al respecto.

En la información recolectada bajo la coordinación de Valls (2009) acerca de lo que ocurre en las instituciones de educación superior de diversos países,⁸ destaca la falta de apoyo y solidaridad con las víctimas de hostiga-

⁸ Véase también Rosa Larena y Silvia Molina, 2010.

miento sexual, y una tendencia a culpabilizarlas. Asimismo, se aprecia el alto porcentaje de docentes que incurre en este tipo de prácticas aprovechando su posición de autoridad, así como el cobijo que muchas veces la institución otorga a los perpetradores. A este respecto resulta obligado mencionar el trabajo elaborado por Billie Wright y Linda Weiner (1988: 17 y 18), pues da cuenta, como señalan las autoras, de la gravedad que alcanza el problema, de la sensibilidad e intensas reacciones y resistencias que despierta, así como de la forma en que contribuyen a este problema el ambiente en las instituciones de educación superior, los mitos acerca de las universitarias, los dilemas profesionales de las profesoras y los patrones de desarrollo de los docentes varones. A propósito de las resistencias a que se enfrenta el análisis y la discusión de este problema, las autoras señalan:

La característica distintiva de la educación superior, la que la coloca aparte de y, para muchos, por encima de otras instituciones en la sociedad, es su habilidad para analizar y comprender la complejidad. La búsqueda del conocimiento —ya sea en los dominios científicos, sociales, tecnológicos o humanísticos— se lleva a cabo con una exquisita preocupación por el detalle, la alusión, la sutileza y la implicación. La investigación refinada es lo que mejor hace la educación superior, mejor que cualquier otra institución, no debido a la pureza de su torre de marfil, sino al orgullo intrínseco que los universitarios tienen en adquirir el conocimiento y comunicárselo a otros.

Pero forzada a enfrentarse al acoso sexual, la educación superior se ha comportado como si fuera incapaz de una investigación refinada y debiera confiar en aproximaciones de segundo grado para determinar lo que es conocible y creíble. Encarando casos de acoso, las mismas mentes que elegantemente se mueven entre deslumbrantes asuntos teóricos, se vuelven a unas normas rígidas de verdad del siglo XVIII. Este yerro no puede ser explicado como inhabilidad para aplicar una racionalidad compleja a los asuntos caseros de la educación superior. En vez de esto, la explicación es que los esquemas culturales de la sociedad tienen una influencia más firme que el método intelectual, que el sexismo y los estereotipos vencen a la racionalidad experimentada (Wright y Weiner, 1988: 333).

En la encuesta aplicada en Ciudad Universitaria se consideraron doce comportamientos de acoso cuya frecuencia aparece en el cuadro 3.36. Aunque resulta obvio, vale la pena asentar que debido a que cualquiera de estos actos comporta el ejercicio de algún grado de violencia sexual, ningún porcentaje de ocurrencia, por pequeño que sea, puede ser ignorado por considerarse insignificante; incluso si la persona afectada dice —por miedo, costumbre, cansancio, como defensa psíquica, entre otras— no darle importancia. De no ser así, preguntémosnos “¿uno no es ninguno?”, ¿existe un número aceptable de actos de este tipo?, ¿qué cantidad de estudiantes y de otros miembros de la comunidad debe soportar agresiones para que esto sea considerado digno de atención institucional?

Es importante tener presente, como señalan Kevin Davison y Blye Frank (2006: 155) que “cuando suceden los actos de violencia, hostigamiento y abuso se abordan en forma común como actos individuales de agresión o discriminación, y no como producto de un sistema de inequidad de género e intolerancia ante lo diferente”. Es decir, se tiende a olvidar la manera en que el ordenamiento de género da sustento y cobijo a estos actos. Annette Kolodny expresa la importancia que tiene no olvidar esto, de la siguiente manera:

Después de todo, resulta difícil exigir a las autoridades que centren la atención o invocar la responsabilidad institucional cuando, a pesar de lo perturbador que pueda resultar algún hecho, en apariencia se trata de sucesos aislados. Quienes no quieren que el problema más relevante sea nombrado y entendido, incluso estimulan la percepción de que cada hecho es aislado, *sui generis*, y sin un objetivo o método que lo vincule con otra cosa. Pero el verdadero problema puede radicar precisamente en el hábito institucional de aceptar de manera acrítica “los problemas” como si fueran eventos discretos en vez de profundizar en sus patrones generales (1996: 7).

En los datos obtenidos en la investigación realizada en la UNAM se aprecia con claridad que las mujeres están más expuestas a este tipo de conductas pues, como se observa en el cuadro 3.36, de las once que presentan algún registro —considerando solamente los incidentes ocurridos en el transcurso de los dos últimos semestres— únicamente en tres el número de hombres

afectados supera al de ellas; por otro lado, cuando se considera el número de víctimas de estos actos por sexo, el de ellas, en general, es ostensiblemente mayor. Esto da como resultado que cuando se observa el conjunto de la población que ha sido objeto de por lo menos una de estas conductas, 63.5% son mujeres y 36.5% varones. Asimismo, encontramos que prácticamente la mitad (49.3%) de ellas frente a 27.6% de ellos han padecido uno o más de estos incidentes (cuadro 3.37, en el anexo).

Ahora bien, para las mujeres, las situaciones que obtienen los valores extremos son el hecho de haber sido objeto de “miradas morbosas o gestos que molestan”, reportada por poco más de la cuarta parte, lo cual representa una población estimada de 10 496 alumnas; mientras que haber recibido “amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados” le ocurrió a 0.2% de esta población que representa a 71 jóvenes. Para los estudiantes, la diferencia más marcada se da entre 11.1% —que representa a 4 398 alumnos— que afirmó haber sido objeto de “bromas, comentarios, o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa” y una proporción de 0.2% —que representa a 82 varones— que recibieron amenazas para presionarlos a aceptar invitaciones o propuestas sexuales (cuadro 3.36).

Otro dato importante que aporta la encuesta es la identificación de la figura que perpetró tales actos (estudiantes, docentes, trabajadores/as). Para las mujeres encontramos que en siete de los once sucesos son mayoritariamente estudiantes (60% o más) quienes los cometen y que la gran mayoría son varones (cuadro 3.38 en el anexo). Respecto del personal docente, vemos que, por ejemplo, con su conducta han forzado a que un número importante de mujeres cambie de grupo o decida dar de baja una materia. Así, de 2.1%, que representa una población estimada de 832 chicas en esta situación (cuadro 3.36), 82.8% debió hacerlo a causa del hostigamiento de un profesor (todos eran varones) y el resto por acoso de alguno de sus compañeros.

Solo hay dos comportamientos en los que el personal académico no es mencionado por las alumnas; en los restantes, se les identifica como responsables con proporciones que van de 4.7% a 53.3%. Destaca que son poco más de la mitad (53.3%) de quienes realizaron roces y contacto no deseado, 43.5% de quienes han presionado a las alumnas para aceptar invitaciones fuera de la escuela, 33.4% de quienes les han dirigido miradas morbosas o gestos que las molestan y 18.9% de quienes les han destinado piropos no deseados.

También en estos casos, la gran mayoría son hombres (cuadro 3.39 en el anexo). Las menciones a trabajadores/as son menores y su participación más alta en estas conductas corresponde a “piropos no deseados” (21.3%) y la menor a “roces y contacto físico no deseado” (4.8%) (cuadro 3.40, en el anexo).

CUADRO 3.36 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO EXPERIMENTADAS POR LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL EN LOS ÚLTIMOS DOS SEMESTRES, POR SEXO, 2009

Eventos de hostigamiento	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	2 293	5.9	1 356	3.4	3 649	4.6
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	8 590	22.1	1 723	4.3	10 313	13.1
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	10 496	27.1	2 629	6.6	13 124	16.7
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	6 263	16.1	4 398	11.1	10 660	13.6
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	2 284	5.9	1 353	3.4	3 637	4.6
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	2 115	5.5	2 573	6.5	4 687	6.0
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	71	0.2	82	0.2	154	0.2
8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	832	2.1	165	0.4	996	1.3
9) Roces, contacto físico no deseado	1 484	3.8	424	1.1	1 908	2.4
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	143	0.4	330	0.8	473	0.6
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	71	0.2	0	0.0	71	0.1
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	0	0.0	0	0.0	0	0.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

En las respuestas dadas por los varones, el hostigamiento tiene como principal origen a sus compañeras y compañeros, pues salvo en la presión que se ejerce con amenazas para que acepten invitaciones o propuestas sexuales —en la que los perpetradores son únicamente docentes varones—, en el resto, 80% o más de los registros corresponden a estudiantes. Incluso la necesidad

de cambiar de grupo o dar de baja una materia responde en todos los casos al acoso de miembros del alumnado de los cuales una mitad son hombres, y la otra, mujeres (cuadro 3.38 en el anexo).

En lo que toca al personal docente, su participación más alta (11.8% y 11.5%) en las diez restantes conductas se registra en “miradas morbosas o gestos que los molesten”, en donde las y los docentes aparecen en la misma proporción, así como en lo correspondiente a inmiscuirse con bromas y preguntas en la vida íntima de los jóvenes (28.6% son profesoras y 71.4% profesores), seguidas éstas dos por los piropos que les dedica un conjunto (9.6%) formado solamente por hombres, al igual que sucede con la presión para aceptar invitaciones fuera de la escuela (6.1%) (cuadro 3.39 en el anexo).

La participación de la población trabajadora en “roces y contacto físico no deseado” alcanza 19.5% y son únicamente varones quienes los perpetran; a continuación se halla la presencia de carteles u otras imágenes (12.3%) cuyas responsables son mujeres; piropos no deseados (9.6%) de parte de hombres, y también son varones quienes les dirigen miradas morbosas o gestos no deseados (3.0%), así como llamadas telefónicas, correos o mensajes de naturaleza sexual no deseados (3.9%) (cuadro 3.40 en el anexo). Si bien para la población masculina se incrementa la participación de mujeres en los actos de hostigamiento —especialmente de parte de las estudiantes—, de todas formas, la mayoría de los responsables son varones.

—[Ese profesor] te ve como muy fuerte... sientes que te desnuda con la mirada.

—[Mis compañeros] son como muy morbosos.

—Hay veces que solo sientes miradas por todos lados.

—[Los chiflidos y gritarles “piropos”] son un juego que hacemos a costa de las mujeres... Sí es posible que por x razón la chava se sienta humillada, o que se sienta mal con ella misma.

(Agoff y Mingo, 2010)

Como puede verse, una parte del alumnado lejos de disfrutar en las aulas y otros espacios universitarios de las condiciones necesarias para dedicar su atención y esfuerzos a su quehacer escolar, debe batallar con las conductas abusivas de un cierto número de integrantes de la comunidad pro-

tegidos por la ceguera, la sordera, y el silencio que privan en el manejo de estas conductas. Ahora bien, no podemos desconocer que si en cualquier lugar estos sucesos resultan censurables, el hecho de que quienes tienen a su cargo la formación de jóvenes cometan actos de hostigamiento resulta aún más reprochable por la huella que deja su ejemplo en el estudiantado, por el abuso que hacen del poder que deriva de su posición, así como por la ineludible responsabilidad que tienen de cuidar que componentes básicos de un ambiente académico saludable, como son la seguridad y el respeto, estén presentes en todo momento.

A propósito de las acciones llevadas a cabo frente a los actos de hostigamiento (cuadro 3.41, en el anexo), encontramos que la mayor tolerancia se da hacia los primeros tres: tanto hombres como mujeres responden que no hicieron “nada” en una proporción de 80% o más. Cuando se preguntó por las razones de esta respuesta, 70% o más señaló que no le dio importancia, y un reducido porcentaje mencionó no haber sabido qué hacer, tener miedo de la posible reacción del agresor/a y, en lo relativo a los carteles, también se explicó que no querían ser consideradas/os como personas conflictivas.

Otras razones para no hacer nada:

- Para que no me sigan molestando.
- Por pena.
- La UNAM no hace nada al respecto.
- Porque [hacer algo] da pie a que sigan igual o de peor forma.
- [Mejor] trato de no venir arreglada.

(PUEG-UNAM, 2011b)

En los restantes ocho incidentes, las respuestas nos indican que éstos se perciben como más amenazadores, pues se nota una mayor reacción de parte de la población afectada. Destaca que, a pesar de tal cualidad, la mayor parte de las medidas que se toman son “soluciones” de carácter personal —hablar con la persona, alejarse, evadir, platicarlo con un familiar o amigo/o, entre otras—. Es decir que el papel que se concede a la institución en estos asuntos es muy limitado: las mujeres recurren a ésta en dos de los ocho casos y sus compañeros en tres; salvo en “roces y contacto físico no deseado” en donde 21.7% de las chicas presentó una queja, y en “cambio de grupo o

dar de baja una materia por acoso sexual”, en la que 50% de los varones recurrió a las autoridades; en el resto, las proporciones son muy pequeñas (cuadro 3.41, en el anexo).

Por otro lado se observa en el cuadro 3.41 (en el anexo) que el recurso a la violencia como defensa alcanza una proporción importante en los hombres que han sido objeto de “roces y contacto físico no deseado” pues una quinta parte (19.5%) procedió de esta manera. Aunque la proporción es considerablemente menor a la que alcanzan sus compañeros, también en este caso hay un claro incremento en la población femenina que usa este recurso (4.8%) que, como se aprecia en el mismo cuadro, muy pocas veces se emplea.

Dentro de la población que afirmó no haber hecho nada ante los actos de hostigamiento padecidos, observamos que una gran proporción señaló como razón el no haberle dado importancia a lo ocurrido (cuadro 3.42 en el anexo). Frente a este dato, habría que cuestionarse: ¿cuál es el peso del cansancio y la costumbre que derivan de la cotidianidad de estos actos y de la tolerancia social que priva frente a ellos? ¿Qué información se ofrece al estudiantado acerca de sus derechos y de que la violencia de género no es un hecho menor ni natural? ¿Quién tiene interés en escuchar sobre el hostigamiento ocurrido y el malestar experimentado? ¿Quién muestra disposición para tomar alguna medida? ¿Qué resultados tuvieron las quejas que en algún momento se presentaron?

El estudio realizado por Melanie Ayres y Carly Friedman (2009) con 338 estudiantes universitarias de 19 años de edad para identificar algunas de las variables que intervienen en la posibilidad de confrontar actos de discriminación sexista (atención sexual —física o verbal— no deseada, tratamiento injusto, comentarios o chistes sexistas) mostró que la identificación como feministas era un predictor significativo, lo que parece indicar que esta identidad les da fuerza, así como una mayor conciencia respecto a estas prácticas y la convicción de que no deben ser toleradas. Otro aspecto que se observó es que confrontar actos de atención sexual no deseados puede resultar muy difícil debido a la perturbación emocional que conllevan y a la posibilidad de ser humilladas. También, que se confronta en menor medida a personas desconocidas o de mayor estatus, pues se percibe que se ponen en riesgo cuestiones como las calificaciones o la seguridad física.

Un indicador de la percepción que tiene el estudiantado respecto a la necesidad de que la igualdad de género sea objeto de atención dentro de la UNAM es que 71% de las mujeres y 74.4% de los varones respondieron afirmativamente cuando se les preguntó si consideraban necesario implementar acciones que contribuyeran a tal fin (cuadro 3.43 en el anexo).

Otra importante llamada de atención se encuentra en las dos acciones que obtuvieron los dos porcentajes más altos de parte de ambas poblaciones cuando se les pidió pronunciarse por aquello que creían era lo más adecuado para fomentar dicha igualdad. Así, 29.4% de las jóvenes y 31.5% de los alumnos se manifestaron por “Crear instancias para tratar las denuncias de discriminación y violencia”, y otro 25.6% de las primeras y 19.4% de los segundos lo hacen a favor de “Cursos de capacitación en derechos humanos y violencia de género para la comunidad universitaria”. Dado que la necesidad de dar atención a la violencia es el hilo conductor de ambas acciones, la proporción que alcanzaron refleja el vacío que de una u otra forma se percibe en esta materia. Si además se considera que 5.2% de mujeres y 6.7% de hombres eligieron “Cursos de sensibilización sobre sexismo y hostigamiento sexual para docentes”, vemos que para 60.2% de las alumnas y 57.6% de sus compañeros la violencia de género requiere acciones institucionales (cuadro 3.44 en el anexo).

—No es que nos acostumbremos, sino que no tenemos muchos recursos para poder cambiar este tipo de cosas.

—¿Y qué puedes hacer? Entonces te callas.

—No, es que luego no sabes con quién ir a quejarte, o sea te vas a quejar y... como que te hacen caso y a la vez como que te dan el avión. Al menos en el caso de mi amiga: [el hostigador] salió completamente impune.

—Es que no sé con quién acudir... porque no hay un departamento, una oficinita, alguien que se encargue específicamente del acoso sexual, sea de alumno a maestro, de maestro a alumno, de alumno a alumno, de trabajador a alumno ¡lo que sea!

—Ahí vas ¿no? y de repente el trámite, y el trámite, y luego te apanica el miedo porque te lo vuelves a encontrar, porque te vuelve a decir de cosas. Y además los mismos compañeros te dicen

“no, pues ya déjalo así”. Entonces es una presión social a la que te sometes, una apatía social también.

—Pero si de repente saco el valor y me enfrento ¿con qué armas cuento para que no se haga válido lo que están diciendo, y para que se haga válido a lo que soy acreedora?

—[El acoso] es un mal con el que se ha aprendido a vivir y que nadie hace nada.

(Agoff y Mingo, 2010)

¿CARRERA UNIVERSITARIA O CARRERA DE OBSTÁCULOS?

Otras manifestaciones del peso significativo que cobra el género en la vida diaria de la universidad y del desgaste que produce ocupar la posición de “el otro” dentro de ésta, se vinculan con el trato que recibe el alumnado de parte de un cierto número de docentes. Ejemplos de esto son que el tipo de preguntas y la dificultad de éstas en los exámenes orales puede variar dependiendo del sexo del estudiante, también la dureza con la que se califica un error, en la escucha o retroalimentación que se da o no se da a un comentario hecho en la clase, y en las calificaciones más altas o más bajas que reciben unas veces las mujeres y otras los hombres. La observación de estos sesgos produce distintas formas de malestar entre el alumnado.

En un grupo focal con estudiantes de una facultad en la que abundan los varones, se afirmó que hay profesores que ponen a prueba a las mujeres y que otros —“viéndolas como inferiores”— les hacen la vida más fácil o más difícil. Tanto en el grupo focal de hombres como en el de mujeres se comentó que hay un profesor que desde el primer día les dice a ellas que se vayan, que ya no necesitan ir a clase pues tienen diez de calificación final: “Seguro ustedes solo vienen aquí a buscar marido, ya lo van a encontrar, así que no tienen que aprender; sálganse, ya tienen diez”. Los alumnos comentaron que esto perjudicaba a las estudiantes, pues los conocimientos que de esta forma no obtenían a sus compañeras dejaban un hueco en su preparación que afectaba negativamente su desempeño en otras asignaturas. Por su lado, ellas señalaron que cuando esto ocurría se veían forzadas a buscar inscribir la misma materia con otro profesor, lo que resultaba muy difícil pues generalmente el cupo ya estaba cerrado debido a que el momento oportuno para la inscripción ya había pasado (Agoff y Mingo, 2010). Otro ejemplo del

malestar que genera este tipo de prácticas es lo comentado en una facultad, con población mixta, a propósito de las calificaciones “Es algo humillante... sales con un diez pero en realidad no fue porque estudié, sino porque me vio bonita y ya tengo diez... eso es algo que duele” (Agoff y Mingo, 2010).

Frente a las dudas que perciben las chicas sobre su capacidad intelectual en una facultad del área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías, en la que algunos dan por sentado que van a fracasar en sus estudios, muchas reaccionan con una actitud de reto “Vas a ver como sí [puedo]”, “Claro que puedo y mejor que todos ustedes”, “Estoy haciendo lo que amo y no me importan las trabas que me pongan en esta facultad o afuera. Voy a conseguirlo”. El esfuerzo extra que algunas alumnas han de hacer debido a la hostilidad que en ciertos casos genera su presencia fue expresado por ellas así: “Ésta es una facultad para hombres, no para mujeres, [y para sobrevivir] hay que imponerse. Sí, te impones a las críticas, a las ofensas, a todo”; “Las que no pueden imponerse se dan de baja”. Sus compañeros también aludieron a esta situación “[Están presionadas] y tienen que dar ese extra porque están contra la barrera, entre los maestros y nosotros” (Agoff y Mingo, 2010).

El mito de la inferioridad intelectual de las mujeres que se pregonó para mantenerlas fuera de las instituciones de educación superior todavía se filtra en el discurso de algunos universitarios. En un grupo, realizado en una facultad con mayoría de mujeres, un alumno dijo refiriéndose a las estudiantes: “Y el caso es que no saben cómo trabajar, no saben cómo. Les das un texto y no saben dar una opinión crítica al respecto...”. En uno más, cuando se les preguntó si veían diferencias entre el rendimiento de sus compañeras y el de ellos mismos se hicieron comentarios como que había que distinguir entre ser inteligente y ser “matado” y que muchas de sus compañeras eran muy, muy “matadas” (Agoff y Mingo, 2010). “Las mujeres no pueden pensar, mejor deberían irse a su casa a hacer el quehacer”; “Esto, desde luego, ustedes (las mujeres) no lo van a entender...”, son comentarios que algunas chicas han recibido de parte de uno que otro docente (Moreno, 2003: 168).

Junto a este tipo de apreciaciones resulta ilustrativo lo que un joven respondió cuando se les preguntó a qué atribuían el trato que, según ellos, se daba a algunas estudiantes en clase “Yo creo que si de por sí, quieras o no mostrarlo, el que un hombre, así, uno igual que tú, sea mejor que tú, como que dices ‘no inventes’, pero te reservas. Pero que una mujer te gane ¡te duele todavía más!”.

En consonancia con esto, en otro momento se aludió a la forma en que algunos docentes buscaban incentivarlos en esta facultad del área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías: “Ya van dos mujeres que sacaron diez ¿qué no les da vergüenza a los hombres?”. Cuando sus compañeras los estaban superando en la resolución de unos ejercicios, otro más les dijo “¿Por qué los están haciendo mejor ellas? ¡Órale, pónganse las pilas! ¿No les da pena?”. También se les dijo: “si yo fuera ustedes me volvería gay”, cuando las jóvenes mostraron tener mejor rendimiento (Agoff y Mingo, 2010). Como vemos, para algunos varones el hecho de que las chicas puedan superarlos produce dolor o resulta una afrenta, lo cual nos obliga a preguntarnos ¿de qué manera se da sosiego a este malestar? ¿Cuántos de los comportamientos observados en este estudio guardan relación con este tipo de incomodidades? ¿Cuánta violencia abierta o sutil se requiere para limpiar lo que se vive como afrenta, para sentirse superior?

Para concluir es oportuno subrayar que los datos presentados a lo largo de este capítulo muestran de diversas formas que en la UNAM, al igual que sucede en cualquier institución de educación superior, el hecho de ser mujer u hombre adquiere una relevancia significativa tanto en la trayectoria académica como en la experiencia cotidiana de la población estudiantil. Así por ejemplo, la elección de carrera, el rendimiento escolar, la participación dentro de las clases y el peso que se da a ésta, la frecuencia que alcanzan los actos de hostigamiento que se sufren, el sexo de los perpetradores mayoritarios y el aprecio intelectual que se recibe o se niega, muestran con claridad las huellas de los ordenamientos de género. Hemos de reconocer que las instituciones de educación superior no son el paraíso de la igualdad; tampoco son territorios en los que las jerarquías sociales se quedan afuera de la puerta, sino que transitan tomadas de la mano de quienes cotidianamente las habitan. Matar al mensajero que trae noticias que nos fuerzan a vernos en un espejo en donde los ideales universitarios aparecen distorsionados no resuelve el problema ni borra los mensajes que se escriben en la piel —“lo más profundo que hay en los seres humanos”— de quienes son objeto de menosprecio abierto o velado por el solo hecho de ser mujer, o de piel oscura, u homosexual, o de clase trabajadora, o de familia indígena, o por cualquier otra cosa, o por todas juntas.

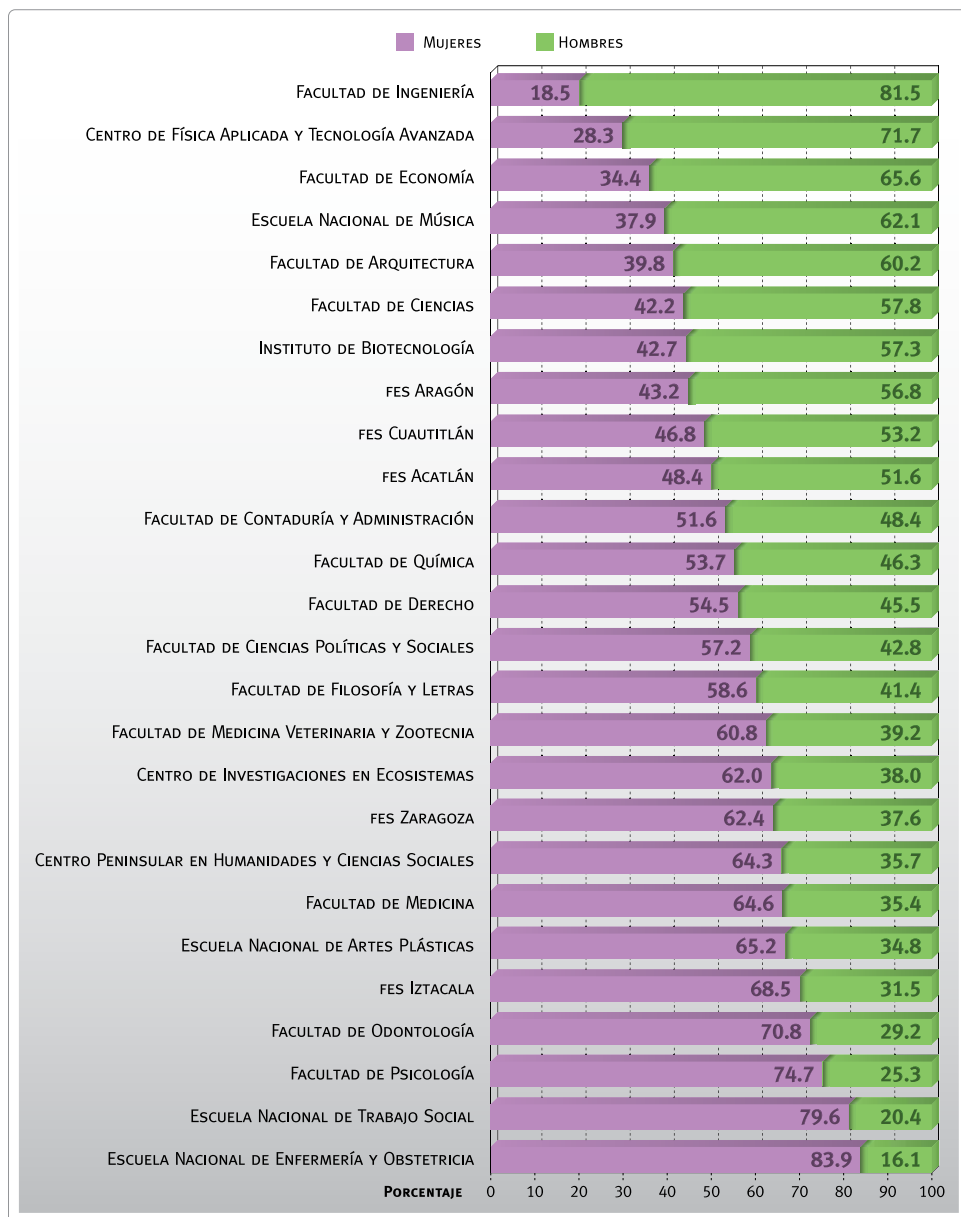
A propósito del silencio que no en pocas ocasiones se elige como la mejor medida para enfrentar los actos que nos producen bochorno, Warren Ben-

nis, prestigiado profesor universitario, comenta respecto a lo que ocurre en las instituciones de educación superior:

Nuestra inhabilidad para trascender la peligrosa noción de que nosotros no lavamos nuestra ropa sucia en público linda con lo esquizofrénico. Esto implica no solamente que disentir es malo sino que nuestras instituciones públicas están hechas no de hombres sino de santos, quienes nunca participan en acciones vulgares y ofensivas... En una democracia, la vileza, la estupidez y la corrupción están siempre ampliamente representadas. No merecen ser protegidas de los rudos retos que tales cualidades deben encarar en el mundo “real”. Cuando a la educación banal se le asigna un valor mayor que a la responsabilidad y a la verdad, el resultado es un mundo orwelliano en el cual los símbolos de la palabra son manipulados para crear falsas realidades (Bennis, citado en Wright y Weiner, 1988: 328).

De esta forma, las investigaciones que desde hace ya algunas décadas se vienen desarrollando —tanto dentro de nuestra universidad como en muchas otras de múltiples países— sobre la diversidad de formas en que las relaciones de género toman cuerpo en la vida diaria de estas instituciones, constituyen un recurso de primera importancia para el reconocimiento de lo que en esta materia ocurre y de lo costoso que resulta para muchos miembros de la comunidad universitaria que se siga ignorando lo que comúnmente está a la vista de todos. Para cerrar, resulta oportuno recordar que una de las discusiones que ha puesto sobre la mesa la investigación feminista es la relativa a la necesidad que existe de “reconocer las dimensiones de poder y los privilegios implícitos en las estructuras y prácticas de la educación superior” (Miriam David, 2011: 39); de no hacerlo, el discurso y la lógica de los méritos personales, con su ceguera característica, seguirán lesionando a los diversos grupos que son objeto de discriminación.

ANEXO

GRÁFICA 3.1 DISTRIBUCIÓN POR SEXO DE LA MATRÍCULA DE LICENCIATURA SEGÚN PLANTEL, 2009-2

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.2 DISTRIBUCIÓN EN LICENCIATURA POR SEXO Y CARRERA, 2009-2

Licenciatura	Mujeres		Hombres		Total	Concen-tración		DA*	IF**
	N	%	N	%		Mu- jeres	Hom- bres		
Pedagogía	3 551	84.8	637	15.2	4 188	4.1	0.8	3.3	557
Enfermería y Obstetricia	3 974	81.5	900	18.5	4 874	4.6	1.1	3.5	442
Trabajo Social	1 892	79.6	486	20.4	2 378	2.2	0.6	1.6	389
Enseñanza de español como Lengua Extranjera	34	75.6	11	24.4	45	0.0	0.0	0.0	309
Psicología	6 368	74.3	2 200	25.7	8 568	7.4	2.8	4.6	289
Literatura Dramática y Teatro	352	72.9	131	27.1	483	0.4	0.2	0.2	269
Desarrollo y Gestión Interculturales	26	72.2	10	27.8	36	0.0	0.0	0.0	260
Enseñanza de alemán como Lengua Extranjera	7	70.0	3	30.0	10	0.0	0.0	0.0	233
Farmacia	45	69.2	20	30.8	65	0.1	0.0	0.0	225
Química de Alimentos	929	68.2	434	31.8	1 363	1.1	0.5	0.5	214
Lengua y Literatura Modernas Italianas	96	68.1	45	31.9	141	0.1	0.1	0.1	213
Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera	67	67.7	32	32.3	99	0.1	0.0	0.0	209
Diseño y Comunicación Visual	1 736	67.5	835	32.5	2 571	2.0	1.1	1.0	208
Canto	29	67.4	14	32.6	43	0.0	0.0	0.0	207
Cirujano Dentista	4 759	67.0	2 340	33.0	7 099	5.5	2.9	2.6	203
Enseñanza de Italiano como Lengua Extranjera	2	66.7	1	33.3	3	0.0	0.0	0.0	200
Médico Cirujano	6 044	65.4	3 192	34.6	9 236	7.0	4.0	3.0	189
Ingeniería en Alimentos	590	65.0	318	35.0	908	0.7	0.4	0.3	186
Relaciones Internacionales	2 859	63.1	1 669	36.9	4 528	3.3	2.1	1.2	171

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Licenciatura	Mujeres		Hombres		Total	Concen-tración		DA*	IF**
	N	%	N	%		Mu- jeres	Hom- bres		
Lengua y Literatura Modernas Inglesas	294	62.7	175	37.3	469	0.3	0.2	0.1	168
Lengua y Literatura Modernas Francesas	80	62.5	48	37.5	128	0.1	0.1	0.0	167
Ciencias Ambientales	44	62.0	27	38.0	71	0.1	0.0	0.0	163
Optometría	324	61.6	202	38.4	526	0.4	0.3	0.1	160
Artes Visuales	506	60.9	325	39.1	831	0.6	0.4	0.2	156
Ciencias de la Comunicación (Periodismo)	4 322	60.8	2 789	39.2	7 111	5.0	3.5	1.5	155
Estudios Latinoamericanos	352	60.2	233	39.8	585	0.4	0.3	0.1	151
Diseño Gráfico	601	59.9	403	40.1	1 004	0.7	0.5	0.2	149
Arquitectura del Paisaje	46	59.7	31	40.3	77	0.1	0.0	0.0	148
Química Farmacéutico Biológica	2 478	58.5	1 757	41.5	4 235	2.9	2.2	0.7	141
Bioquímica Diagnóstica	66	57.4	49	42.6	115	0.1	0.1	0.0	135
Enseñanza de francés como Lengua Extranjera	4	57.1	3	42.9	7	0.0	0.0	0.0	133
Biología	2 464	56.9	1 866	43.1	4 330	2.9	2.4	0.5	132
Lengua y Literaturas Hispánicas	896	56.9	679	43.1	1 575	1.0	0.9	0.2	132
Medicina Veterinaria y Zootecnia	2 724	56.2	2 121	43.8	4 845	3.2	2.7	0.5	128
Enseñanza de inglés	133	55.9	105	44.1	238	0.2	0.1	0.0	127
Letras Clásicas	202	55.6	161	44.4	363	0.2	0.2	0.0	125
Bibliotecología	160	54.6	133	45.4	293	0.2	0.2	0.0	120
Administración	4 491	54.6	3 740	45.4	8 231	5.2	4.7	0.5	120
Contaduría	4 627	51.2	4 414	48.8	9 041	5.4	5.6	0.2	105
Educación Musical	49	51.0	47	49.0	96	0.1	0.1	0.0	104

LAS MARCAS DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

Licenciatura	Mujeres		Hombres		Total	Concen- tración		DA*	IF**
	N	%	N	%		Mu- jeres	Hom- bres		
Derecho	11 041	50.6	10 799	49.4	21 840	12.9	13.6	0.7	102
Ingeniería Agrícola	107	50.2	106	49.8	213	0.1	0.1	0.0	101
Sociología	1 105	49.9	1 111	50.1	2 216	1.3	1.4	0.1	99
Lengua y Literatura Modernas Alemanas	62	49.6	63	50.4	125	0.1	0.1	0.0	98
Manejo Sustentable de Zonas Costeras	19	48.7	20	51.3	39	0.0	0.0	0.0	95
Historia	873	47.8	954	52.2	1 827	1.0	1.2	0.2	92
Planificación para el Desarrollo Agrícola	106	47.7	116	52.3	222	0.1	0.1	0.0	91
Investigación Biomédica Básica	30	47.6	33	52.4	63	0.0	0.0	0.0	91
Química	494	46.6	567	53.4	1 061	0.6	0.7	0.1	87
Actuaría	1 129	46.5	1 299	53.5	2 428	1.3	1.6	0.3	87
Química Industrial	94	42.9	125	57.1	219	0.1	0.2	0.0	75
Ciencias Genómicas	61	42.7	82	57.3	143	0.1	0.1	0.0	74
Geografía	399	41.8	555	58.2	954	0.5	0.7	0.2	72
Diseño Industrial	270	41.0	388	59.0	658	0.3	0.5	0.2	70
Ciencias Políticas y Administración	1 212	41.0	1 745	59.0	2 957	1.4	2.2	0.8	69
Ingeniería Química	895	38.7	1 415	61.3	2 310	1.0	1.8	0.7	63
Arquitectura	2 891	37.9	4 727	62.1	7 618	3.4	6.0	2.6	61
Filosofía	563	37.0	958	63.0	1 521	0.7	1.2	0.6	59
Etnomusicología	4	36.4	7	63.6	11	0.0	0.0	0.0	57
Economía	2 046	36.1	3 614	63.9	5 660	2.4	4.6	2.2	57
Urbanismo	88	35.2	162	64.8	250	0.1	0.2	0.1	54
Instrumentista	68	34.3	130	65.7	198	0.1	0.2	0.1	52
Ingeniería Geológica	103	34.1	199	65.9	302	0.1	0.3	0.1	52
Piano	20	30.8	45	69.2	65	0.0	0.1	0.0	44
Matemáticas Aplicadas y Computación	362	29.2	877	70.8	1 239	0.4	1.1	0.7	41
Ingeniería Geofísica	111	28.3	281	71.7	392	0.1	0.4	0.2	40

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Licenciatura	Mujeres		Hombres		Total	Concen-tración		DA*	IF**
	N	%	N	%		Mu- jeres	Hom- bres		
Ingeniería Química Metalúrgica	103	27.8	267	72.2	370	0.1	0.3	0.2	39
Informática	350	26.5	972	73.5	1 322	0.4	1.2	0.8	36
Física	332	25.9	952	74.1	1 284	0.4	1.2	0.8	35
Ingeniería Industrial	306	25.8	878	74.2	1 184	0.4	1.1	0.7	35
Tecnología	14	25.5	41	74.5	55	0.0	0.1	0.0	34
Matemáticas	217	25.3	641	74.7	858	0.3	0.8	0.6	34
Ingeniería en Computación	766	21.3	2 834	78.7	3 600	0.9	3.6	2.7	27
Ingeniería Geomática	48	21.2	178	78.8	226	0.1	0.2	0.2	27
Ingeniería en Telecomunicaciones	78	20.7	299	79.3	377	0.1	0.4	0.3	26
Ingeniería Petrolera	210	19.4	871	80.6	1 081	0.2	1.1	0.9	24
Ciencias de la Computación	69	17.9	316	82.1	385	0.1	0.4	0.3	22
Ingeniería Mecatrónica	95	16.2	492	83.8	587	0.1	0.6	0.5	19
Ingeniería Civil	414	14.7	2 409	85.3	2 823	0.5	3.0	2.6	17
Ingeniería de Minas y Metalurgia	19	11.9	141	88.1	160	0.0	0.2	0.2	13
Ingeniería Eléctrica y Electrónica	200	11.2	1 588	88.8	1 788	0.2	2.0	1.8	13
Composición	5	10.2	44	89.8	49	0.0	0.1	0.0	11
Ingeniería Mecánica	104	7.9	1 216	92.1	1 320	0.1	1.5	1.4	9
Ingeniería Mecánica Eléctrica	178	7.2	2 287	92.8	2 465	0.2	2.9	2.7	8
Ingeniería Topográfica y Geodésica	0	0.0	1	100.0	1	0.0	0.0	0.0	0
Total	85 884	52.0	79 391	48.0	165 275	100.0	100.0	0.0	108

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

*Diferencia absoluta, **Índice de feminidad.

CUADRO 3.3 DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE LICENCIATURA POR ÁREA DE ESTUDIO Y SEXO, 2009-2

Área de estudio		Mujeres	Hombres	Total
Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías	absolutos	9048.0	24790.0	33838.0
	% horizontal	26.7	73.3	100.0
	% vertical	10.5	31.2	20.5
Ciencias Biológicas y de la Salud	absolutos	31614.0	16359.0	47973.0
	% horizontal	65.9	34.1	100.0
	% vertical	36.8	20.6	29.0
Ciencias Sociales	absolutos	34450.0	32010.0	66460.0
	% horizontal	51.8	48.2	100.0
	% vertical	40.1	40.3	40.2
Humanidades y Artes	absolutos	10772.0	6232.0	17004.0
	% horizontal	63.3	36.7	100.0
	% vertical	12.5	7.8	10.3
Total	absolutos	85884.0	79391.0	165275.0
	% horizontal	52.0	48.0	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: Sistema Dinámico de Estadísticas Universitarias, SIDEU MS.

CUADRO 3.6 ASIGNATURAS DE LICENCIATURA COMO INDICADORES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR POR SEXO, 2009-2

Indicadores	Mujeres				Hombres			
	Media	Q1	Mediana	Q3	Media	Q1	Mediana	Q3
Porcentaje de avance de créditos	47.5	18.7	43.7	73.8	42.2	13.2	37.2	65.7
Asignaturas inscritas	5.4	4.0	6.0	7.0	5.2	4.0	5.0	6.0
Asignaturas aprobadas (todas)	23.0	8.0	21.0	34.0	21.3	7.0	18.0	32.0
Asignaturas reprobadas (todas)	5.8	0.0	2.0	8.0	8.9	1.0	5.0	13.0
Asignaturas adeudadas (último registro)	1.6	0.0	0.0	2.0	2.4	0.0	1.0	3.0
Asignaturas inscritas (año anterior)	8.6	4.0	10.0	13.0	8.8	4.0	10.0	13.0
Asignaturas aprobadas (año anterior)	6.9	1.0	8.0	11.0	6.2	0.0	6.0	10.0

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.7 PROMEDIO GENERAL EN LICENCIATURA POR SEXO, 2009-2

Promedios	Mujeres				Hombres			
	Media	Q1	Mediana	Q3	Media	Q1	Mediana	Q3
Promedio general*	8.1	7.6	8.2	8.8	7.8	7.2	7.9	8.5
Promedio (ejercicio anterior)**	8.1	7.5	8.2	8.8	7.9	7.3	8.0	8.7
Promedio bachillerato***	8.3	7.8	8.3	8.8	8.0	7.5	7.9	8.5

*Se obtuvo a partir de los estudiantes para los que existen datos (98.7%).

** Se obtuvo a partir de los estudiantes para los que existen datos (75.3%).

***Solo se considera a los estudiantes que ingresan a la licenciatura por pase reglamentado (60.4%) y para los que existen datos (97.8% de los que ingresaron por pase reglamentado).

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.8 DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN DE LICENCIATURA POR RANGOS DE CALIFICACIONES Y SEXO, 2009-2

Promedio general categorizado	Mujeres			Hombres			Total
	N	% vertical	% horizontal	N	% vertical	% horizontal	
Menos de 5	904	1.1	42.3	1 233	1.6	57.7	2 137
5	1 644	1.9	35.9	2 933	3.7	64.1	4 577
6	6 978	8.1	38.9	10 953	13.8	61.1	17 931
7	24 209	28.2	45.8	28 637	36.1	54.2	52 846
8	36 992	43.1	57.9	26 878	33.9	42.1	63 870
9	14 941	17.4	63.8	8 494	10.7	36.2	23 435
10	216	0.3	45.1	263	0.3	54.9	479
Total	85 884	100.0	52.0	79 391	100.0	48.0	165 275

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.11 AVANCE DE CRÉDITOS EN EL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS E INGENIERÍAS POR SEXO, 2009-2

Sexo	Generación	0%		↔25%		↔25% y ↔50%		↔50% y ↔75%		↔75%		Total
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
Mujeres	2005	0	0.0	38	3.4	161	14.4	281	25.1	639	57.1	1119
	2006	3	0.2	103	7.6	254	18.6	564	41.3	440	32.3	1364
	2007	4	0.3	258	16.3	679	43.0	628	39.8	9	0.6	1578
	2008	25	1.4	788	44.0	978	54.6	1	0.1	0	0.0	1792
	2009	154	7.5	1883	92.2	5	0.2	1	0.0	0	0.0	2043
	TOTAL	186	2.4	3070	38.9	2077	26.3	1475	18.7	1088	13.8	7896
Hombres	2005	7	0.2	276	9.2	549	18.2	834	27.7	1348	44.7	3014
	2006	11	0.3	450	12.7	891	25.2	1526	43.1	664	18.7	3542
	2007	38	0.9	1016	25.2	1920	47.5	1054	26.1	10	0.2	4038
	2008	107	2.2	2634	55.2	2025	42.4	5	0.1	3	0.1	4774
	2009	464	8.4	5038	91.3	12	0.2	1	0.0	2	0.0	5517
	TOTAL	627	3.0	9414	45.1	5397	25.8	3420	16.4	2027	9.7	20885

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.12 ASIGNATURAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS E INGENIERÍAS COMO INDICADORES DEL RENDIMIENTO ESCOLAR POR SEXO, 2009-2

Indicadores	Mujeres				Hombres			
	Media	Q1	Mediana	Q3	Media	Q1	Mediana	Q3
Porcentaje de avance de créditos	41.9	11.8	35.2	66.6	38.5	10.6	32.0	61.0
Asignaturas inscritas	5.0	4.0	5.0	6.0	5.0	4.0	5.0	6.0
Asignaturas aprobadas (todas)	21.0	6.0	17.0	33.0	19.0	5.0	15.0	31.0
Asignaturas reprobadas (todas)	8.0	1.0	5.0	12.0	10.0	2.0	7.0	15.0
Asignaturas adeudadas (último registro)	2.0	0.0	0.0	2.0	2.0	0.0	1.0	3.0
Asignaturas inscritas (año anterior)	9.0	4.0	10.0	13.0	9.0	4.0	10.0	12.0
Asignaturas aprobadas (año anterior)	6.0	0.0	7.0	10.0	6.0	0.0	6.0	10.0

Fuente: Historiales académicos del semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.13 PROMEDIO GENERAL EN EL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS E INGENIERÍAS POR SEXO, 2009-2

Promedios	Mujeres				Hombres			
	Media	Q1	Mediana	Q3	Media	Q1	Mediana	Q3
Promedio general*	7.9	7.4	8.0	8.5	7.6	7.0	7.7	8.2
Promedio (ejercicio anterior)**	8.1	7.6	8.1	8.7	7.8	7.2	7.9	8.5
Promedio bachillerato***	8.4	7.9	8.4	8.9	8.0	7.5	8.0	8.5

*Se obtuvo a partir de los estudiantes para los que existen datos (99.1%).

** Se obtuvo a partir de los estudiantes para los que existen datos (75.2%).

***Solo se considera a los estudiantes para los que existen datos (60.6%).

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.14 PROMEDIO POR RANGOS DE CALIFICACIÓN Y SEXO EN EL ÁREA DE CIENCIAS FÍSICO-MATEMÁTICAS E INGENIERÍAS, 2009-2

Promedio general categorizado	Mujeres			Hombres			Total
	N	% vertical	% horizontal	N	% vertical	% horizontal	
Menos de 5	78	0.9	27.0	211	0.9	73.0	289
5	296	3.3	19.3	1 239	5.0	80.7	1 535
6	1 032	11.4	18.9	4 434	17.9	81.1	5 466
7	3 129	34.6	23.7	10 078	40.7	76.3	13 207
8	3 595	39.7	33.7	7 067	28.5	66.3	10 662
9	892	9.9	35.0	1 660	6.7	65.0	2 552
10	26	0.3	20.5	101	0.4	79.5	127
Total	9 048	100.0	26.7	24 790	100.0	73.3	33 838

Fuente: Historiales académicos al semestre 2009-2 de la Dirección General de Administración Escolar.

CUADRO 3.15 INGRESOS MENSUALES PRODUCTO DEL TRABAJO DE LA POBLACIÓN EGRESADA 2007-2008, POR RANGO Y SEXO

Ingresos mensuales (salario mínimo=50.57)	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Menos de 1	20	1.1	8	0.5	28	0.9
1 a 3	209	11.8	82	5.6	291	9.0
+3 a 6	708	39.9	401	27.3	1 109	34.2
+6 a 9	400	22.5	353	24.1	753	23.2
+9 a 12	260	14.6	281	19.1	541	16.7

Ingresos mensuales (salario mínimo=50.57)	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
+12 a 15	104	5.9	126	8.6	230	7.1
+15 a 18	33	1.9	84	5.8	117	3.6
+18 a 21	24	1.4	61	4.2	85	2.6
+21 a 24	7	0.4	27	1.8	34	1.0
+24 a 27	3	0.2	16	1.1	19	0.6
+ de 27	8	0.5	28	1.8	36	1.1
Total	1 776	100.0	1 467	100.0	3 243	100.0

Fuente: PVE-UNAM, 2007-2008.

CUADRO 3.16 INGRESOS MENSUALES PER CÁPITA Y POR SEXO PRODUCTO DEL TRABAJO DE LA POBLACIÓN EGRESADA, 2007-2008*

Ingresos	Mujeres	Hombres	Brecha en ingreso*	% del ingreso femenino**
Ingresos mensuales per cápita	10 574	14 487	-3 913	73.0

*A partir del cuadro 3.15 se obtuvo el salario promedio para cada rango y se multiplicó por el número de mujeres y hombres en ese rango de salario para obtener con las divisiones correspondientes los ingresos per cápita por sexo.

* Es la diferencia de ingresos entre mujeres y hombres.

** Se refiere al porcentaje del ingreso mensual per cápita femenino respecto al ingreso masculino.

Fuente: PVE-UNAM, 2007-2008.

CUADRO 3.17 TIEMPO QUE LLEVÓ OBTENER EL PRIMER TRABAJO A LA POBLACIÓN EGRESADA 2007-2008 POR SEXO

Después de egresar obtuvo su primer trabajo	Mujeres		Hombres		Total	
	N	% vertical	N	% vertical	N	% vertical
6 meses o menos	583	46.9	447	54.9	1 030	50.1
De 6 meses a un año	281	22.6	148	18.2	429	20.9
Más de un año	378	30.4	219	26.9	597	29.0
Total	1 242	100.0	814	100.0	2 056	100.0

Fuente: PVE-UNAM, 2007-2008.

CUADRO 3.19 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR GRUPOS DE EDAD Y SEXO, 2009

Grupos de edad		Mujeres	Hombres	Total	Índice de feminidad
18-19	absolutos	3 865.0	5 126.0	8 991.0	75
	% horizontal	43.0	57.0	100.0	
	% vertical	10.0	12.9	11.5	
20-24	absolutos	26 122.0	29 765.0	55 887.0	88
	% horizontal	46.7	53.3	100.0	
	% vertical	67.3	74.9	71.2	
25-29	absolutos	7 551.0	4 222.0	11 773.0	179
	% horizontal	64.1	35.9	100.0	
	% vertical	19.5	10.6	15.0	
30 y más	absolutos	1 253.0	605	1 858.0	207
	% horizontal	67.4	32.6	100.0	
	% vertical	3.2	1.5	2.4	
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0	98
	% horizontal	49.4	50.6	100.0	
	% vertical	100.0	100.0	100.0	

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.20 MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL DE LA EDAD DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, 2009

Indicadores	Mujeres	Hombres
Promedio	22.9	22.1
Mediana	22.0	22.0
Moda	21.0	20.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.21 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR ESTADO CIVIL Y SEXO, 2009

Estado civil		Mujeres	Hombres	Total
Soltera/o	absolutos	36 678.0	38 740.0	75 418.0
	% horizontal	48.6	51.4	100.0
	% vertical	94.6	97.5	96.1
Unión libre	absolutos	1 075.0	165.0	1 240.0
	% horizontal	86.7	13.3	100.0
	% vertical	2.8	0.4	1.6
Casada/o	absolutos	966.0	569.0	1 535.0
	% horizontal	62.9	37.1	100.0
	% vertical	2.5	1.4	2.0
Viuda/o	absolutos	71.0	67.0	139.0
	% horizontal	51.5	48.5	100.0
	% vertical	0.2	0.2	0.2
Divorciada/o	absolutos	0.0	82.0	82.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0
	% vertical	0.0	0.2	0.1
Separada/o	absolutos	0.0	94.0	94.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0
	% vertical	0.0	0.2	0.1
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.22 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR TIPO DE FAMILIA CON QUIEN VIVE Y SEXO, 2009

Arreglos familiares	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Sola/o	1 645	4.2	1 992	5.0	3 637	4.6
Con mamá	2 451	6.3	1 696	4.3	4 146	5.3
Con papá	183	0.5	425	1.1	608	0.8
Con hermanas/os	1 008	2.6	862	2.2	1 870	2.4

Arreglos familiares	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Con mamá o papá o hermanas/os	26 937	69.4	29 484	74.2	56 421	71.9
Otros arreglos familiares	3 359	8.7	2 570	6.5	5 929	7.6
Cónyuge o hijas/os	1 899	4.9	569	1.4	2 468	3.1
Cónyuge con hijas/os con mamá o papá	143	0.4	165	0.4	308	0.4
Amigas/os	326	0.8	943	2.4	1 269	1.6
Amigas/os y familia	71	0.2	95	0.2	166	0.2
Otros	769	2.0	917	2.3	1 686	2.1
Total	38 791	100.0	39 718	100.0	78 509	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.23 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR NÚMERO DE HIJOS/AS Y SEXO, 2009

Número de hijos/as		Mujeres	Hombres	Total
0	absolutos	36 520.0	38 635.0	75 155.0
	% horizontal	48.6	51.4	100.0
	% vertical	94.1	97.3	95.7
1	absolutos	1 770.0	881.0	2 651.0
	% horizontal	66.8	33.2	100.0
	% vertical	4.6	2.2	3.4
2 y más	absolutos	501.0	202.0	703.0
	% horizontal	71.3	28.7	100.0
	% vertical	1.3	0.5	0.9
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.24 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR FUENTE PRINCIPAL DE INGRESO Y SEXO, 2009

Fuente de ingreso		Mujeres	Hombres	Total
Beca	absolutos	2 313.0	672.0	2 985.0
	% horizontal	77.5	22.5	100.0
	% vertical	6.0	1.7	3.8
Trabajo	absolutos	4 635.0	8 272.0	12 906.0
	% horizontal	35.9	64.1	100.0
	% vertical	11.9	20.8	16.4
Familia	absolutos	31 307.0	30 774.0	62 082.0
	% horizontal	50.4	49.6	100.0
	% vertical	80.7	77.5	79.1
Otro	absolutos	536.0	0.0	536.0
	% horizontal	100.0	0.0	100.0
	% vertical	1.4	0.0	0.7
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.25 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR CONDICIÓN LABORAL Y SEXO, 2009

Condición laboral		Mujeres	Hombres	Total
Sí trabaja	absolutos	7 188.0	12 017.0	19 205.0
	% horizontal	37.4	62.6	100.0
	% vertical	18.5	30.3	24.5
No trabaja	absolutos	31 603.0	27 701.0	59 304.0
	% horizontal	53.3	46.7	100.0
	% vertical	81.5	69.7	75.5
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.26 IMPORTANCIA DE LA ACTIVIDAD LABORAL COMO FUENTE DE INGRESOS Y SEXO, 2009

Actividad		Mujeres	Hombres	Total
Trabajo (fuente principal de ingresos)	absolutos	4 635.0	8 272.0	12 906.0
	% horizontal	35.9	64.1	100.0
	% vertical	11.9	20.8	16.4
Trabajo (fuente secundaria de ingresos)	absolutos	2 553.0	3 498.0	6 051.0
	% horizontal	42.2	57.8	100.0
	% vertical	6.6	8.8	7.7
Trabajo (fuente terciaria de ingresos)	absolutos		247.0	247.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0
	% vertical	0.0	0.6	0.3
No trabaja	absolutos	31 603.0	27 701.0	59 304.0
	% horizontal	53.3	46.7	100.0
	% vertical	81.5	69.7	75.5
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.27 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR HORAS PROMEDIO DE TRABAJO A LA SEMANA Y SEXO, 2009

Trabajo	Mujeres		Hombres		Brecha en horas**	Brecha en %***
	N	Horas	N	Horas		
Trabajo (principal fuente de ingresos)	4 563*	29.5	8 272	27.2	2.3	8.5
Trabajo (fuente secundaria de ingresos)	2 553	16.8	3 498	16.3	0.5	3.0

*No se incluyen 71 casos porque no responden la pregunta.

**Brecha en horas (mujeres respecto a hombres)

***Brecha en % (respecto al promedio de los hombres)

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.28 TRABAJO COMO OBSTÁCULO PARA EL AVANCE EN LOS ESTUDIOS, 2009

El trabajo dificulta el avance de sus estudios*		Mujeres	Hombres	Total
Trabajo (principal fuente de ingresos)				
Sí	absolutos	2 745.0	4 550.0	7 295.0
	% horizontal	37.6	62.4	100.0
	% vertical	60.2	55.0	56.8
No	absolutos	1 818.0	3 721.0	5 540.0
	% horizontal	32.8	67.2	100.0
	% vertical	39.8	45.0	43.2
Total	absolutos	4 563.0*	8 272.0	12 835.0
	% horizontal	35.6	64.4	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0
Trabajo (fuente secundaria de ingresos)				
Sí	absolutos	836.0	1 083.0	1 919.0
	% horizontal	43.6	56.4	100.0
	% vertical	32.7	31.0	31.7
No	absolutos	1 717.0	2 415.0	4 132.0
	% horizontal	41.6	58.4	100.0
	% vertical	67.3	69.0	68.3
Total	absolutos	2 553.0	3 498.0	6 051.0
	% horizontal	42.2	57.8	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

*No se incluyen 71 casos porque no responden la pregunta.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.31 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL CUIDADO Y LA RESPONSABILIDAD EN LOS ÚLTIMOS DOS SEMESTRES Y SEXO

Sí ha tenido que cuidar o responsabilizarse	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	(%)
Hijos e hijas*	1 770	77.9	1 016	93.8
Otros(as) niños(as)	5 860	15.1	5 488	13.8
Personas adultas mayores	3 797	9.8	3 653	9.2
Otras personas	1 951	5.0	918	2.3

*Solo se incluye a quienes sí tienen hijas o hijos (2 271 mujeres y 1 083 hombres).

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.32 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA AFECTADA EN SUS ESTUDIOS POR EL CUIDADO O RESPONSABILIDAD DE HIJOS O HIJAS SEGÚN SEXO, 2009

Ha tenido algún efecto en sus estudio		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	1 163.0	326.0	1 489.0
	% horizontal	78.1	21.9	100.0
	% vertical	65.7	32.1	53.4
No	absolutos	607.0	690.0	1 297.0
	% horizontal	46.8	53.2	100.0
	% vertical	34.3	67.9	46.6
Total	absolutos	1 770.0	1 016.0	2 786.0
	% horizontal	63.5	36.5	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.33 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA TRATADA DE MANERA DESIGUAL POR SEXO, 2009

Existe trato desigual entre mujeres y hombres en la dependencia		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	10 079.0	10 701.0	20 780.0
	% horizontal	48.5	51.5	100.0
	% vertical	26.0	26.9	26.5
No	absolutos	28 712.0	29 017.0	57 729.0
	% horizontal	49.7	50.3	100.0
	% vertical	74.0	73.1	73.5
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.34 POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LICENCIATURA POR LA FRECUENCIA CON LA QUE HAN ESCUCHADO DIFERENTES COMENTARIOS, 2009

Comentarios*	Sexo		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Total
Las profesoras hacen bromas y comentarios que ofenden a las mujeres	Mujeres	N	27 016.0	8 152.0	3 327.0	295.0	0.0	38 791.0
		%	69.6	21.0	8.6	0.8	0.0	100.0
	Hombres	N	29 114.0	7 778.0	2 377.0	366.0	82.0	39 718.0
		%	73.3	19.6	6.0	0.9	0.2	100.0
Las profesoras hacen bromas y comentarios que ofenden a los hombres	Mujeres	N	17 661.0	13 884.0	6 492.0	612.0	143.0	38 791.0
		%	45.5	35.8	16.7	1.6	0.4	100.0
	Hombres	N	22 145.0	12 712.0	4 299.0	397.0	82.0	*39 636.0
		%	55.9	32.1	10.8	1.0	0.2	100.0
Las profesoras hacen bromas y comentarios que ofenden a los y las homosexuales	Mujeres	N	26 131.0	8 253.0	3 322.0	1 085.0	0.0	38 791.0
		%	67.4	21.3	8.6	2.8	0.0	100.0
	Hombres	N	28 874.0	5 979.0	3 946.0	755.0	165.0	39 718.0
		%	72.7	15.1	9.9	1.9	0.4	100.0
Los profesores hacen bromas y comentarios que ofenden a las mujeres	Mujeres	N	14 872.0	10 477.0	10 603.0	2 355.0	484.0	38 791.0
		%	38.3	27.0	27.3	6.1	1.2	100.0
	Hombres	N	17 704.0	11 868.0	8 136.0	1 928.0	82.0	39 718.0
		%	44.6	29.9	20.5	4.9	0.2	100.0
Los profesores hacen bromas y comentarios que ofenden a los hombres	Mujeres	N	19 443.0	13 050.0	5 233.0	581.0	484.0	38 791.0
		%	50.1	33.6	13.5	1.5	1.2	100.0
	Hombres	N	20 561.0	11 989.0	5 827.0	1 175.0	165.0	39 718.0
		%	51.8	30.2	14.7	3.0	0.4	100.0

Comentarios*	Sexo		Nunca	Rara vez	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente	Total
Los profesores hacen bromas y comentarios que ofenden a los y las homosexuales	Mujeres	N	16 931.0	9 218.0	8 474.0	3 057.0	1 110.0	38 791.0
		%	43.6	23.8	21.8	7.9	2.9	100.0
	Hombres	N	17 488.0	10 960.0	8 398.0	2 377.0	495.0	39 718.0
		%	44.0	27.6	21.1	6.0	1.2	100.0

*No se incluyen 82 casos (hombres) porque no responden la pregunta.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.37 POBLACIÓN ESTUDIANTIL QUE SUFRIÓ ALGÚN TIPO DE HOSTIGAMIENTO (1 A 12), 2009

		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	19 133.0	10 978.0	30 111.0
	% horizontal	63.5	36.5	100.0
	% vertical	49.3	27.6	38.4
No	absolutos	19 658.0	28 740.0	48 398.0
	% horizontal	40.6	59.4	100.0
	% vertical	50.7	72.4	61.6
Total	absolutos	38 791.0	39 718.0	78 509.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.38 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, 2009

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil	Hostigadores	
			Estudiante mujer	Estudiante hombre
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	68.7	29.0	71.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	59.8	11.8	88.2

LAS MARCAS DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil	Hostigadores	
			Estudiante mujer	Estudiante hombre
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	49.8	6.4	93.6
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	95.3	26.3	73.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	51.0	17.5	82.5
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	91.7	16.7	83.3
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	100.0	0.0	100.0
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	17.2	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	41.9	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	100.0	0.0	100.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	87.7	12.3	87.7
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	80.9	35.8	64.2
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	85.2	33.9	66.1
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	88.5	39.6	60.4
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	93.9	38.1	61.9
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	96.1	29.8	70.2
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0		

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil	Hostigadores	
			Estudiante mujer	Estudiante hombre
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	100.0	50.0	50.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	80.5	58.4	41.6
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	100.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0		

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.39 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS, 2009

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)	Hostigadores	
			Maestra	Maestro
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	11.7	25.0	75.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	18.9	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	33.4	5.7	94.3
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	4.7	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	43.5	6.4	93.6
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	8.3	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0		
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	82.8	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	53.3	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0		
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0		

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras(os)	Hostigadores	
			Maestra	Maestro
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0		
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	9.6	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	11.8	50.0	50.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	11.5	28.6	71.4
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	6.1	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0		
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	100.0	0.0	100.0
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	0.0		
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0		
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0		
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0		

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.40 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES, 2009

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es	Hostigadores/as	
			Trabajadoras	Trabajadores
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	15.7	20.0	80.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	21.3	0.0	100.0

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es	Hostigadores/as	
			Trabajadoras	Trabajadores
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	16.8	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0		
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	5.6	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0		
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0		
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	0.0		
	9) Roces, contacto físico no deseado	4.8	100.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0		
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0		
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	12.3	100.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	9.6	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	3.0	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0		
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	0.0		
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	3.9	0.0	100.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0		
	8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	0.0		

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/es	Hostigadores/as	
			Trabajadoras	Trabajadores
	9) Roces, contacto físico no deseado	19.5	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0		
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0		

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.41 ACCIONES TOMADAS POR EL ALUMNADO FRENTE A SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO, 2009

Situaciones de hostigamiento	Mujeres		Hombres	
	Acciones tomadas	%	Acciones tomadas	%
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	Nada	81.3	Nada	87.0
	Le platicó a un amigo o familiar	9.3	Hablar con la persona	13.0
	Se alejó/evadió	6.2		
	Otras acciones	3.1		
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	Nada	85.7	Nada	80.2
	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	5.4	Hablar con la persona	15.0
	Habló con la persona	4.3	Otras acciones	4.8
	Recurrió a la violencia	2.5		
	Le platicó a un amigo o familiar	0.8		
	Pidió asesoría a un profesor	0.8		
	Se alejó/evadió	0.5		
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	Nada	83.7	Nada	86.5
	Le platicó a un amigo o familiar	4.1	Le platicó a un amigo o familiar	3.6
	Habló con la persona	3.9	Hablar con la persona	3.6
	Se alejó/evadió	3.5	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	3.1

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Situaciones de hostigamiento	Mujeres		Hombres	
	Acciones tomadas	%	Acciones tomadas	%
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	1.4	Alejarse/Evadir	3.1
	Otras acciones	1.4		
	Pidió asesoría a un profesor	0.7		
	Recurrió a la violencia	0.7		
	Se negó	0.7		
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	Nada	64.4	Nada	77.2
	Habló con la persona	17.5	Hablar con la persona	9.4
	Se alejó/evadió	7.0	Alejarse/Evadir	7.8
	Le platicó a un amigo o familiar	5.9	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	1.9
	Pidió asesoría a un profesor	2.3	Recurrir a la violencia	1.9
	Otras acciones	1.1	Negarse	1.9
	Recurrió a la violencia	1.1		
	Se negó	0.6		
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	Nada	54.5	Nada	42.5
	Se negó	23.7	Negarse	38.3
	Habló con la persona	9.4	Otras acciones	7.0
	Se alejó/evadió	9.4	Hablar con la persona	6.1
	Le platicó a un amigo o familiar	3.1	Alejarse/Evadir	6.1
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	Nada	42.9	Nada	46.8
	Eliminó correos	38.3	Eliminar correos	34.1
	Le platicó a un amigo o familiar	10.1	Le platicó a un amigo o familiar	6.4
	Respondió al correo	3.4	Hablar con la persona	6.3
	Cambió datos	3.4	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	3.2
	Habló con la persona	1.9	Responder al correo	3.2

LAS MARCAS DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL

Situaciones de hostigamiento	Mujeres		Hombres	
	Acciones tomadas	%	Acciones tomadas	%
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	Habló con la persona	100.0	Le platicó a un amigo o familiar	100.0
8) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	Nada	52.2	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	50.0
	Se alejó/evadió	22.1	Alejarse/Evadir	50.0
	Le platicó a un amigo o familiar	17.2		
	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	8.6		
9) Roces, contacto físico no deseado	Nada	14.4	Hablar con la persona	41.6
	Se alejó/evadió	34.3	Alejarse/Evadir	38.9
	Le platicó a un amigo o familiar	4.8	Recurrir a la violencia	19.5
	Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	21.7		
	Habló con la persona	17.2		
	Recurrió a la violencia	4.8		
	Otras acciones	2.7		
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	Le platicó a un amigo o familiar	50.0	Alejarse/Evadir	50.0
	Se negó	50.0	Otras acciones	25.0
			Nada	25.0
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	Le platicó a un amigo o familiar	100.0		

Fuente: Encuesta PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.42 RAZONES QUE DIO EL ESTUDIANTADO QUE DIJO NO HABER HECHO NADA CUANDO FUE OBJETO DE HOSTIGAMIENTO, 2009 (PORCENTAJES)

Sexo de la población hostigada	Hostigamiento*	No le dio importancia	No supo qué hacer	No quiso que le consideraran una persona conflictiva	Tuvo miedo de la posible reacción del agresor o agresores	No había testigos y creyó que era inútil hacer la denuncia	Otros
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	70.2	7.4	7.4			14.9
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	86.3	2.9	1.0	5.4	1.9	2.5
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	80.8	3.7	2.4	9.8	2.4	0.8
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	94.4	2.8	2.8			
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	88.5			11.5		
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	95.8	4.2		0.0		
	7) Cambio de grupo o dar de baja una materia por acoso sexual	25.8			74.2		
	8) Roces, contacto físico no deseado	33.3	33.3				33.3
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	77.0	11.5		3.8		7.7
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	81.2	12.8		6.0		

Sexo de la población hostigada	Hostigamiento*						Otros
		No le dio importancia	No supo qué hacer	No quiso que le consideraran una persona conflictiva	Tuvo miedo de la posible reacción del agresor o agresores	No había testigos y creyó que era inútil hacer la denuncia	
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	85.5		14.5			
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	90.3	2.4	4.9	2.4		
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera de la escuela	100.0					
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0					

*Se tomó la razón que la población estudiantil hostigada que no hizo nada menciona que es la más importante (primera mención).

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.43: NECESIDAD DE ACCIONES PARA LA IGUALDAD ENTRE LOS SEXOS, 2009

Considera necesario llevar a cabo acciones que fomenten la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la UNAM*		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	27 499.0	29 537.0	57 036.0
	% horizontal	48.2	51.8	100.0
	% vertical	71.0	74.4	72.7
No	absolutos	11 220.0	10 181.0	21 401.0
	% horizontal	52.4	47.6	100.0
	% vertical	29.0	25.6	27.3
Total	absolutos	*38 720.0	39 718.0	78 438.0
	% horizontal	49.4	50.6	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

*No se incluyen 71 casos porque no responden la pregunta.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

CUADRO 3.44 ACCIONES MÁS ADECUADAS PARA FOMENTAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES ENTRE MUJERES Y HOMBRES EN LA UNAM (PRINCIPAL), 2009

Acciones	Mujeres		Hombres		Total	
	N	%	N	%	N	%
Crear instancias para tratar las denuncias de discriminación y violencia	8086	29.4	9294	31.5	17379	30.5
Crear centros de desarrollo infantil de calidad para estudiantes que tienen hijos	1590	5.8	2644	9.0	4234	7.4
Dar preferencia en el ingreso a las mujeres que tienen iguales méritos que los hombres, en las carreras o posgrados donde están menos representadas	3490	12.7	3768	12.8	7257	12.7
Cursos de capacitación en derechos humanos y violencia de género para la comunidad universitaria	7053	25.6	5737	19.4	12790	22.4
Cursos de sensibilización sobre sexismo y hostigamiento sexual para docentes	1437	5.2	1977	6.7	3413	6.0
Eliminar el requisito de edad para las becas de posgrado en el caso de las madres	1814	6.6	2120	7.2	3934	6.9
Considerar los efectos del embarazo y el nacimiento de los hijos en la vida académica de las estudiantes, en los requisitos para mantener una beca	3149	11.5	3095	10.5	6243	10.9
Otra	881	3.2	822	2.8	1703	3.0
No sabe	0	0.0	82	0.3	82	0.1
Total	27499	100.0	29537	100.0	57036	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011b.

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA DE LA UNAM

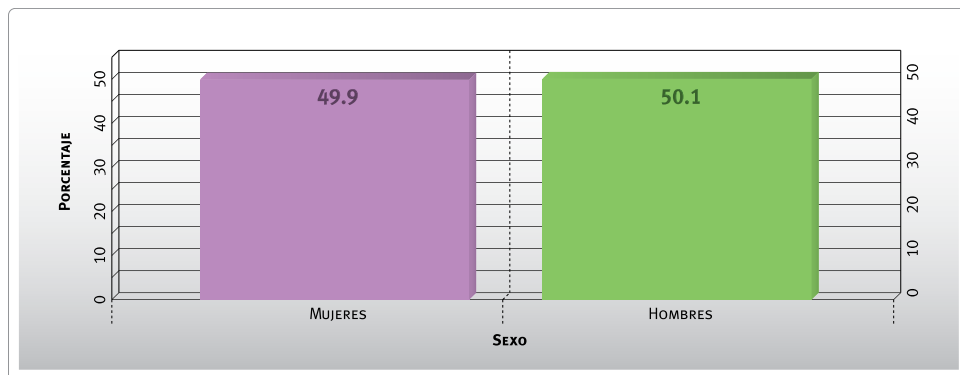
Para tener una visión más precisa acerca de las relaciones de género que se dan en la UNAM resulta indispensable incorporar en el estudio a la población administrativa, no solo por su importancia numérica, sino también por el significativo papel que cumple en el logro de los objetivos y metas institucionales mediante la ejecución de una amplia gama de tareas.

Una de sus características más visibles es la diversificación y polarización en los ingresos y las condiciones laborales, ya que está formada por un conjunto de empleadas/os que tienen nombramientos de distinta índole: funcionarias/os académicos/as, trabajadores/as temporales y por obra determinada (honorarios), así como personal de confianza y de base. Esta diversidad de jerarquías y contratos laborales representa un reto para una investigación que pretende encontrar respuesta a una pregunta central: ¿existen en esta población condiciones laborales asimétricas que deriven de un orden de género?

La población administrativa en la UNAM es muy amplia: 30 265 personas (cuadro 4.1), cifra casi igual a la que alcanza el personal académico: 34 512 personas.¹ Por otro lado, la proporción por sexo es prácticamente la misma, como puede apreciarse en la gráfica 4.1: 49.9% de mujeres y 50.1% de hombres.

En apariencia, estas proporciones indican una simetría en la participación de uno y otro sexo; sin embargo, la observación de los datos contenidos en el cuadro 4.1 deja claros los desequilibrios en el interior de la población. Así, el índice de feminidad cambia cuando se clasifica al personal de acuerdo con el tipo de pago. Por ejemplo, mientras en el personal de base el índice de feminidad es de 97 mujeres por cada 100 hombres, en el de confianza este índice se incrementa significativamente: aquí encontramos 145 mujeres por cada 100 hombres. Por otro lado, destaca que en el caso de los funcionarios solo hay 72 mujeres por cada 100 hombres.

¹ Datos de la Dirección General de Personal de la UNAM, quincena 16 de 2009.

GRÁFICA 4.1 DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO, 2009

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

CUADRO 4.1 PERSONAL ADMINISTRATIVO POR TIPO DE PAGO, 2009

Tipo de pago	Número de personas	% de mujeres	Índice de feminidad
Personal de base	24 052	49.3	97
Personal de confianza	3 500	59.3	145
Personal por honorarios u obra determinada	84	54.0	121
Funcionarios*	2 629	41.9	72
Total	30 265	49.9	99

*Solo se consideran los funcionarios “puros”, es decir, sin nombramiento académico.

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Una mirada más minuciosa del mercado laboral de la UNAM nos revela que existen segmentos y múltiples divisiones por tipo de contrato, puesto y tasa de sindicalización, entre otras. En realidad, se puede hablar de la existencia de submercados laborales con condiciones y climas organizacionales diferenciados. Respecto a la segmentación del mercado de trabajo interno, el primer corte se da entre personal administrativo de confianza, que no está sindicalizado, y el de base, sindicalizado. En el caso de las/os empleadas/os de base, la segmentación se da por tipo de pago y rama,² mientras que la

² La categoría de personal administrativo de base se divide en seis ramas: administrativa, obrera, auxiliar de administración, especializada obrera, especializada técnica y profesional. La categoría de personal administrativo de confianza no se divide en ramas.

división en el sector de confianza, se da entre funcionarias/os³ y personal administrativo. Los puestos que ocupan son de secretarías/os y ayudantes de las autoridades y altos funcionarios, y aquel personal que no aparece en el tabulador de sueldos del personal administrativo y académico.

Como se aprecia en el cuadro 4.1, casi la totalidad del personal administrativo es asalariado (99.7%), pues es muy reducido el número de personas a quienes se paga por honorarios u obra determinada. Es pertinente destacar este dato porque en el contexto del mercado laboral del Distrito Federal —en donde 45% de los empleos pertenecen al mercado informal y las mujeres asalariadas representan 31% de la población ocupada—⁴ la garantía de recibir un salario mensual, las prestaciones que ofrece la UNAM y la protección sindical para las empleadas de base son aspectos muy apreciados por quienes trabajan en la Universidad: “Yo ya había trabajado en empresas privadas..., hasta las checadas al baño [te hacen]; entonces, yo a la gente que me encuentro les digo que le echen ganas aquí” (Daniela Cerva, 2011).

LOS INDICADORES DE LA DESIGUALDAD

Para guiar el análisis de la nómina de la quincena número 16 de 2009 que se presenta en este apartado se han utilizado algunos de los indicadores contenidos en la “Norma mexicana para la igualdad laboral entre mujeres y hombres” (*Diario Oficial de la Federación*, 2009), así como el Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior (Ana Buquet *et al.*, 2010). Si bien las estadísticas sobre inequidad no son suficientes para captar los matices de la cultura laboral (Cristina Palomar 2011: 66), constituyen la columna vertebral que sostiene los argumentos con los que se demuestra la desigualdad.⁵

³ Dentro de esta categoría hay funcionarios “puros” —que son quienes cumplen funciones exclusivamente administrativas y por lo mismo son considerados como integrantes del personal administrativo— y quienes tienen un nombramiento académico y reciben una compensación por desempeñar funciones académico-administrativas. En este capítulo solo se analiza lo relativo a los primeros, ya que en el capítulo sobre población académica se trata a los segundos.

⁴ De la población ocupada del DF solo 68.6% recibe un salario. 31% de estas personas son mujeres. De todas las mujeres que realizan trabajo remunerado, solamente 74% son asalariadas respecto al total de la población femenina ocupada (STPS, 2010).

⁵ Como se ha constatado en las palabras de las/os abogadas/os estadounidenses que llevan los juicios sobre discriminación sistémica, “si no se pueden comprobar con estadísticas, existe cero probabilidad de ganar los casos” (Schaeffer, 2003, cit. en Ariane Hegewisch *et al.*, 2011: 90).

A) *SEGREGACIÓN OCUPACIONAL POR SEXO: LA RAÍZ DE LAS DESVENTAJAS DE LAS MUJERES*

La segregación ocupacional por sexo se refiere a la concentración horizontal de hombres y mujeres en diferentes puestos, lo que implica, más que una simple separación física, un proceso fundamental de inequidad social ya que asigna a ciertos colectivos determinados trabajos y legitima el trato desigual que reciben. Para Richard Anker (1998), la segregación ocupacional por razón de sexo es un aspecto importante del mercado de trabajo en el mundo, sin importar el nivel de desarrollo, sistema político, posiciones sociales, culturales o religiosas de los diversos países.⁶ Anker (1997) también hace referencia a que existen dos mercados laborales —uno para hombres y otro para mujeres—⁷ que se distinguen por sus diferencias en cuanto a salarios, ascensos, prestaciones, naturaleza del hostigamiento laboral y discriminación.

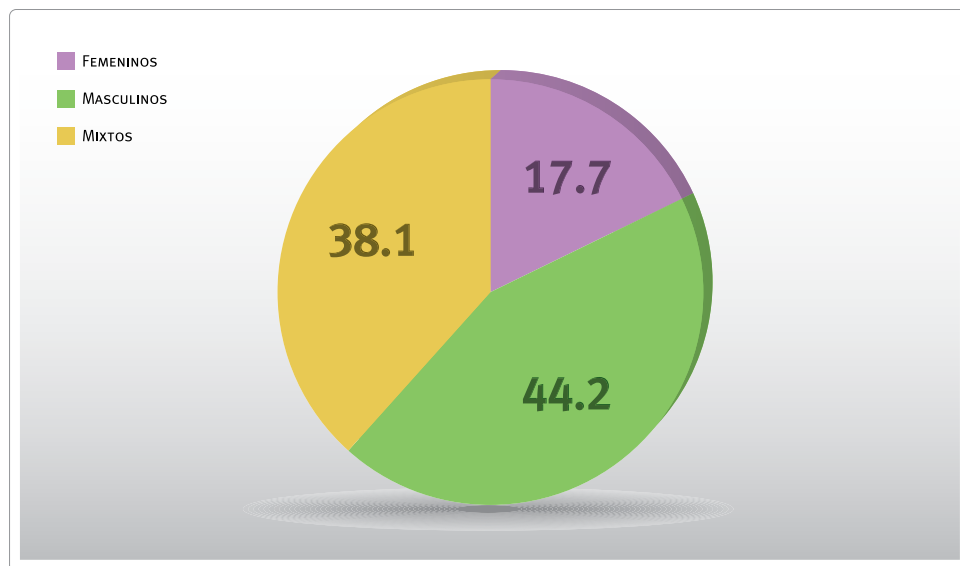
Es pertinente mencionar que en el caso cuyo estudio nos ocupa, el análisis de la segregación se complica debido a que las desigualdades por sexo se cruzan con las diferencias que se asocian con las categorías de confianza y base. En 2009, la concentración ocupacional horizontal es un rasgo que destaca en el mercado laboral en cuestión. De los 181 puestos identificados en la nómina de dicho año⁸ —que abarca toda la fuerza de trabajo administrativa de la UNAM—, solo 32 pueden identificarse como femeninos, mientras que existen 80 masculinos y 69 mixtos.⁹ Esto significa que los puestos realmente abiertos a las mujeres representan 55.8% (mixtos + femeninos) del total, mientras que los hombres pueden optar por 82.3% de ellos (mixtos + masculinos) (gráfica 4.2). De este modo, las oportunidades de empleo para los varones administrativos son significativamente mayores que para sus

⁶ El autor realizó un detallado estudio empírico sobre segregación ocupacional por sexo que incorpora datos de 41 países y que fue publicado en 1998. Anker concluye que la mayoría de los hombres y las mujeres trabajan en lo que podría describirse como ocupaciones “masculinas” y “femeninas”; además encontró gran similitud en las ocupaciones estereotipadas por sexo en el mundo.

⁷ En rigor, en términos estructurales, se puede hablar de cuatro mercados laborales para el personal administrativo en la UNAM: mujeres de confianza y de base, y hombres de confianza y de base.

⁸ Entre mayor es la desagregación de los datos, más se revela la existencia de la segregación ocupacional por sexo. Afortunadamente en la nómina disponible se pudo analizar el mercado laboral por rama, y también por puesto y sexo. El perfil de puestos describe las actividades concretas que realizan las personas insertas en los mercados de trabajo, y, gracias a esto, es posible conocer el tipo de tareas específicas que desempeñan hombres y mujeres en la prestación de sus servicios en la UNAM.

⁹ Vale la pena recordar que se habla de un “puesto femenino” cuando el porcentaje de mujeres es mayor a 60%; “mixto” cuando el porcentaje de mujeres es entre 60% y 40%, y “masculino” cuando el porcentaje de mujeres es menor a 40%.

GRÁFICA 4.2 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN PUESTOS FEMENINOS, MASCULINOS Y MIXTOS, 2009

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

compañeras. Como consecuencia, existe una concentración de mujeres y hombres en ciertos tipos y niveles de empleo, y ellas se ven restringidas a una gama más estrecha de ocupaciones que los hombres.

Por otro lado, como se observa en el cuadro 4.2, tres cuartas partes de las empleadas se concentran en solo 12 puestos, mientras que una proporción igual de sus compañeros se halla distribuido en 21 puestos (cuadro 4.3). Como vemos, esta concentración deriva en el “amontonamiento” de las mujeres en pocas ocupaciones; lo cual, a su vez, incrementa la competencia que se da entre ellas para acceder a estos puestos.

Estos resultados concuerdan con otros estudios realizados en el nivel mundial como el de Richard Anker (1998), y en México con los de Orlandina Oliveira y Marina Ariza (1999), Flérida Guzmán (2001) y Teresa Rendón (2003), por citar algunos. Estas autoras coinciden en señalar que, a pesar del crecimiento sostenido que ha tenido la fuerza de trabajo femenina, se mantiene una concentración de mujeres en ciertas ramas y ocupaciones, con su ausencia total en otras. En nuestro estudio encontramos que en nueve puestos femeninos no hay un solo varón y en 49 masculinos no labora mujer

alguna (cuadro 4.4 en el anexo), situación que pareciera confirmar la falsa creencia de que hombres y mujeres no pueden realizar los mismos trabajos.

Como se puede observar en el cuadro 4.2, la primera ocupación en importancia para las empleadas es la de auxiliar de intendencia: 17.4% de todas las trabajadoras se encuentran en este puesto, que es el segundo en importancia para los hombres. Esta ocupación —que a menudo sirve al personal de base como puerta de entrada al mercado laboral de la UNAM—¹⁰ tiene asignada la mediana del ingreso mensual más bajo de todos los puestos: 5 832 pesos para las mujeres y \$5 592 para los hombres (cuadro 4.5 y cuadro 4.6 en el anexo), lo que da cuenta de la precariedad del mercado laboral para ciertos grupos.

CUADRO 4.2 PUESTOS DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA ORDENADOS DE MAYOR A MENOR CONCENTRACIÓN FEMENINA, 2009

	Puestos	Mujeres		Hombres		Total		Porcentaje acumulado (mujeres)
		N	%	N	%	N	%	
1	Auxiliar de intendencia	2 631	17.4	2 087	13.8	4 718	15.6	17.4
2	Secretaria	1 752	11.6	51	0.3	1 803	6.0	29.0
3	Vigilante	1 231	8.2	2 151	14.2	3 382	11.2	37.2
4	Asistente ejecutivo	989	6.6	65	0.4	1 054	3.5	43.8
5	Oficial administrativo	926	6.1	181	1.2	1 107	3.7	49.9
6	Bibliotecario	780	5.2	689	4.5	1 469	4.9	55.1
7	Oficinista de servicios escolares	668	4.4	66	0.4	734	2.4	59.5
8	Asistente de procesos	632	4.2	646	4.3	1 278	4.2	63.7
9	Técnico	481	3.2	843	5.6	1 324	4.4	66.9
10	Funcionario jefe de departamento	465	3.1	653	4.3	1 118	3.7	70.0
11	Laboratorista	429	2.8	593	3.9	1 022	3.4	72.8
12	Jefe de sección	361	2.4	189	1.2	550	1.8	75.2

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

¹⁰ En los grupos focales algunas mujeres señalaron que entraron como intendentes, pero con el tiempo lograron llegar a ser secretarías.

CUADRO 4.3 PUESTOS DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA ORDENADOS DE MAYOR A MENOR CONCENTRACIÓN MASCULINA, 2009

	Puestos	Mujeres		Hombres		Total		Porcentaje acumulado (hombres)
		N	%	N	%	N	%	
1	Vigilante	1 231	8.2	2 151	14.2	3 382	11.2	14.2
2	Auxiliar de intendencia	2 631	17.4	2 087	13.8	4 718	15.6	27.9
3	Técnico	481	3.2	843	5.6	1 324	4.4	33.5
4	Oficial de transporte	11	0.1	736	4.8	747	2.5	38.3
5	Bibliotecario	780	5.2	689	4.5	1 469	4.9	42.9
6	Funcionario jefe de departamento	465	3.1	653	4.3	1 118	3.7	47.2
7	Asistente de procesos	632	4.2	646	4.3	1 278	4.2	51.4
8	Laboratorista	429	2.8	593	3.9	1 022	3.4	55.3
9	Jefe de servicio	125	0.8	441	2.9	566	1.9	58.2
10	Jardinero	6	0.0	397	2.6	403	1.3	60.9
11	Jefe de área	251	1.7	318	2.1	569	1.9	63.0
12	Vigilante operador de unidad móvil	18	0.1	294	1.9	312	1.0	64.9
13	Peón	14	0.1	221	1.5	235	0.8	66.3
14	Auxiliar laboratorista	227	1.5	198	1.3	425	1.4	67.6
15	Jefe de sección	361	2.4	189	1.2	550	1.8	68.9
16	Oficial administrativo	926	6.1	181	1.2	1 107	3.7	70.1
17	Almacenista	111	0.7	172	1.1	283	0.9	71.2
18	Funcionario coordinador	119	0.8	166	1.1	285	0.9	72.3
19	Profesionista titulado	206	1.4	159	1.0	365	1.2	73.4
20	Jefe de taller	8	0.1	140	0.9	148	0.5	74.3
21	Plomero	1	0.0	130	0.9	131	0.4	75.1

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

El puesto de vigilante aparece en primer lugar como fuente de empleo para 2 151 hombres, o sea, 14.2% de la fuerza de trabajo masculina, y en tercer lugar para 1 231 mujeres que representan 8.2% de las trabajadoras (cuadro 4.3). Destaca la segregación que ocurre en el interior del puesto de vigilante: solo 18 mujeres ocupan el cargo de vigilante operador de unidad móvil, frente a 294 hombres (cuadro 4.3). El manejo del automóvil da a los

vigilantes una mayor autonomía y poder; además la mediana del ingreso mensual de las mujeres en este puesto es de 9 166 pesos, con una brecha favorable para los hombres de 1 053 pesos (cuadro 4.6 en el anexo).

CUADRO 4.5 MEDIANA DEL INGRESO MENSUAL, SEGÚN LOS PUESTOS DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA DE MAYOR CONCENTRACIÓN Y SEXO, 2009*

Mujeres			Hombres		
Puestos	N	Ingreso mensual	Puestos	N	Ingreso mensual
Auxiliar de intendencia	2 631	5 832	Vigilante	2 151	8 897
Secretaría	1 752	10 778	Auxiliar de intendencia	2 087	5 592
Vigilante	1 231	8 534	Técnico	843	12 503
Asistente ejecutiva	989	15 722	Oficial de transporte	736	12 923
Oficial administrativa	926	8 136	Bibliotecario	689	11 415
Bibliotecaria	780	11 477	Funcionario jefe de departamento	653	31 685
Oficinista de servicios escolares	668	10 883	Asistente de procesos	646	14 942
Asistente de procesos	632	14 793	Laboratorista	593	13 349
Técnica	481	12 377	Jefe de servicio	441	18 205
Funcionaria jefe de departamento	465	31 590	Jardinero	397	9 470

* A partir de los ingresos anuales se obtuvo la mediana del ingreso por puesto. Enseguida, el valor se dividió por 12 (meses).

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Es común que se considere que la concentración de mujeres en ocupaciones femeninas de menor paga y jerarquía es resultado de sus preferencias. Sin embargo, como señala Anker (1997), la manera en que las mujeres eligen su ocupación se ve influida por los roles que desempeñan dentro de la familia y que restringen su movilidad en el mercado laboral. Ello las lleva a preferir ocupaciones con menores exigencias que, por lo mismo, permiten que se ingrese y se salga de ellas con cierta facilidad. Es así como se insertan en las consideradas ocupaciones femeninas tradicionales; o sea, entran a lo que se conoce como la ruta de las mamás (*mommy track*) en el mercado laboral. También hay un amplio número de investigaciones que sugieren que la socialización respecto a las normas de género sigue influyendo en las

preferencias de hombres y de mujeres. En consecuencia, los hombres y las mujeres no escogen “libremente” las ocupaciones que realizan sino que sus elecciones están socialmente condicionadas, como señala Cordelia Fine en su libro *Delusions of Gender: How our Minds, Society and Neurosexism Create Difference* (2011). En otras palabras, hombres y mujeres internalizamos las normas sociales en forma de preferencias individuales.

La concentración de mujeres u hombres en ciertos puestos refleja, asimismo, la existencia de barreras de entrada a esas ocupaciones; éstas van de la falta de información sobre las opciones de empleo al rechazo abierto y al hostigamiento cuando una mujer o un hombre intentan entrar a una ocupación no tradicional de su sexo. Tales barreras —creadas artificialmente— limitan la movilidad e ingreso de personas (hombres y mujeres) que podrían estar calificadas, motivadas y tener las aptitudes necesarias para ocupar esas posiciones. Esto deriva no solo en un desperdicio de capital humano, sino en la persistencia de los estereotipos del orden de género. Aquellas mujeres que rompen las barreras para desempeñar tareas no tradicionales para su sexo se enfrentan, en el mejor de los casos, con una actitud ambigua de parte de sus compañeros. A menudo sufren un sabotaje sutil en los procesos de adiestramiento y capacitación informal. Los hombres, en general, son muy reacios a reconocer la utilización de tales tácticas para regular y segmentar el mercado de trabajo, y a veces ni siquiera son conscientes de su comportamiento discriminador. El temor a la hostilidad y al hostigamiento sexual son, en sí mismos, una fuerza de disuasión para las trabajadoras que consideran la posibilidad de entrar a puestos masculinos. Este último fenómeno es una poderosa razón para la persistencia de la segregación ocupacional (Jennifer Cooper, 2001b: 10).

B) SEGREGACIÓN VERTICAL

La segregación ocupacional tiene básicamente dos dimensiones: horizontal y vertical. En el segmento anterior analizamos la primera. La vertical se refiere a la distribución de hombres y mujeres dentro de las ocupaciones, considerando la mayor o menor probabilidad que se tiene de alcanzar posiciones de mayor jerarquía. Por ejemplo, lo más común es encontrar hombres en altos cargos gerenciales y administrativos y a mujeres en los puestos de auxiliares (Anker, 1998; Guzmán, 2001). Como vimos arriba, las mujeres

vigilantes tienen una presencia mucho menor que los hombres en el puesto de vigilante operador de unidad móvil. Así, a nivel macro, la segregación vertical suele caracterizarse por una mayor participación de las mujeres en los trabajos de nivel y jerarquía inferiores dentro de la pirámide organizacional. Es evidente que esta segregación implica diferencias tanto en los salarios que se perciben como en el poder de decisión que se tiene. Robert Blackburn y Jennifer Jarman (2005) consideran que la segregación vertical es la principal fuente de desigualdades laborales entre hombres y mujeres.

En la UNAM, la segregación vertical está claramente identificada en la gráfica 4.3. En ésta se aprecia la baja participación de las mujeres en el puesto de funcionarios (índice de feminidad: 72 mujeres por cada 100 hombres), mientras que el índice de feminidad global del personal administrativo es de 99. La segregación vertical también se refleja en la gráfica 4.5, donde se observa que la participación de las mujeres en los dos quintiles de ingreso más altos es menor que la de los hombres.

En lo que se refiere a la persistencia de la segregación ocupacional, se ha señalado que la identidad genérica de las personas que trabajan está íntimamente vinculada con el tipo de trabajo que realizan. Se pueden correr “riesgos psíquicos” cuando se incursiona en espacios laborales que no se consideran tradicionales del propio sexo: el temor de los hombres a feminizarse si realizan el trabajo de una mujer, y viceversa. Aunque no se verbalice, el temor puede estar ahí.

La atribución rutinaria de mujeres y hombres a tareas específicas acaba vinculándose estrechamente con lo que significa ser un “hombre” o una “mujer” en contextos específicos. Impugnar la división del trabajo de acuerdo con el género, dentro de un orden social es impugnar los cimientos de las principales identidades genéricas. (Whitehead, 1991, cit. por Naila Kabeer, 1998).

La división sexual del trabajo y el orden de género están estrechamente vinculados y no son estáticos, debido a que están social e históricamente contruidos:

La masculinidad y la feminidad se reproducen y refuerzan una en relación con la otra mediante el trabajo, por lo tanto, los cambios

tecnológicos y el aumento en la actividad y calificación laboral femenil interrumpen potencialmente la reproducción de la división sexual de trabajo, provocando contradicciones en el proceso de definición e identidad de género (Cooper, 2001b: 10).

De acuerdo con Sylvia Walby (citada en Guzmán, 2001: 49), la segregación, constituye “la estrategia más débil del patriarcado para mantener tanto la tradicional división sexual del trabajo en la esfera extradoméstica como la posición subordinada de las mujeres. Su objetivo es separar el trabajo femenino del masculino y caracterizar al primero como un trabajo inferior respecto a las remuneraciones y estatus”. De aquí la importancia de reconocer en ambas dimensiones de la segregación ocupacional —horizontal y vertical— la existencia de un sistema social caracterizado por un dominio masculino que busca perpetuarse y que se ve desafiado por la cambiante estructura laboral.

C) BRECHAS SALARIALES Y SU VÍNCULO CON LA SEGREGACIÓN OCUPACIONAL

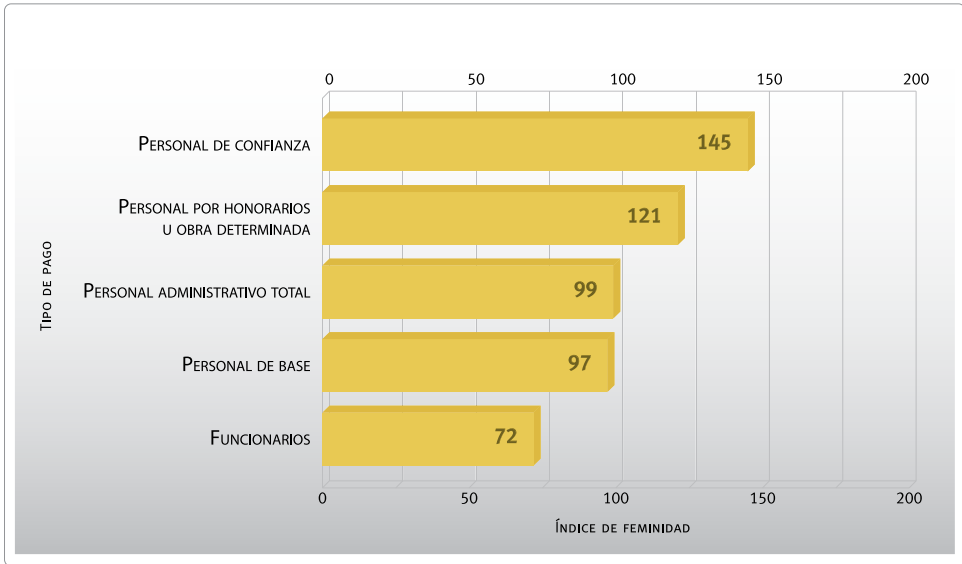
La discriminación en el mercado laboral puede tomar diversas formas: discriminación en la contratación, asignaciones y promociones, así como acoso sexual. A pesar de esto, los economistas en general se enfocan en las diferencias salariales como manifestación medible de la discriminación, ya que la brecha salarial por sexo es casi un rasgo universal de los mercados laborales (Rendón, 2003b).

Aunque en la UNAM los salarios se fijan entre el sindicato y las autoridades de acuerdo con un tabulador¹¹, pueden encontrarse diferencias en los ingresos anuales de hombres y mujeres administrativos.¹² Éstas se deben a dos razones: la primera es que la segregación ocupacional da como resultado que haya un mayor número de mujeres en ocupaciones de menor paga

¹¹ Sin embargo, cada puesto tiene un nivel salarial. Por ejemplo, el puesto de asistente educativo z (32 hrs.) nivel A recibía \$5 607.50; el nivel B, \$5 887.90 y el nivel C, de \$6 182.35 a \$6 491.5. Un jefe de bomberos es rango 10, con nivel A, B y C mínimo y máximo. El salario del nivel A era de \$6 541.65 y el C máximo, de \$7 572.96 en noviembre de 2010 (STUNAM, 2010b).

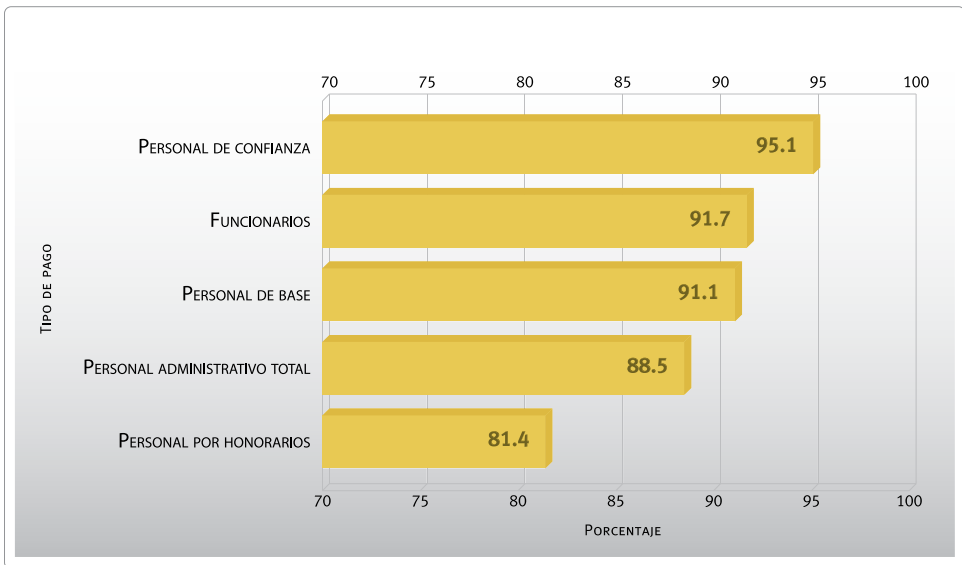
¹² En el Contrato Colectivo del STUNAM, capítulo 1, cláusula 58, se estipula que “se afirma el principio de la igualdad de salarios, en virtud de que los salarios se establecen en el tabulador respectivo para los puestos o categorías y no para las personas, se observará el principio de que a todo trabajo igual, desempeñado en puesto, jornada y condiciones de eficiencia también iguales, corresponde un salario igual, que no puede ser reducido ni modificado por razones de edad o sexo”.

GRÁFICA 4.3 ÍNDICE DE FEMINIDAD DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN TIPO DE PAGO, 2009



Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

GRÁFICA 4.4 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN PROPORCIÓN DEL PROMEDIO DEL INGRESO ANUAL DE LAS MUJERES RESPECTO AL DE LOS HOMBRES Y TIPO DE PAGO, 2009



Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

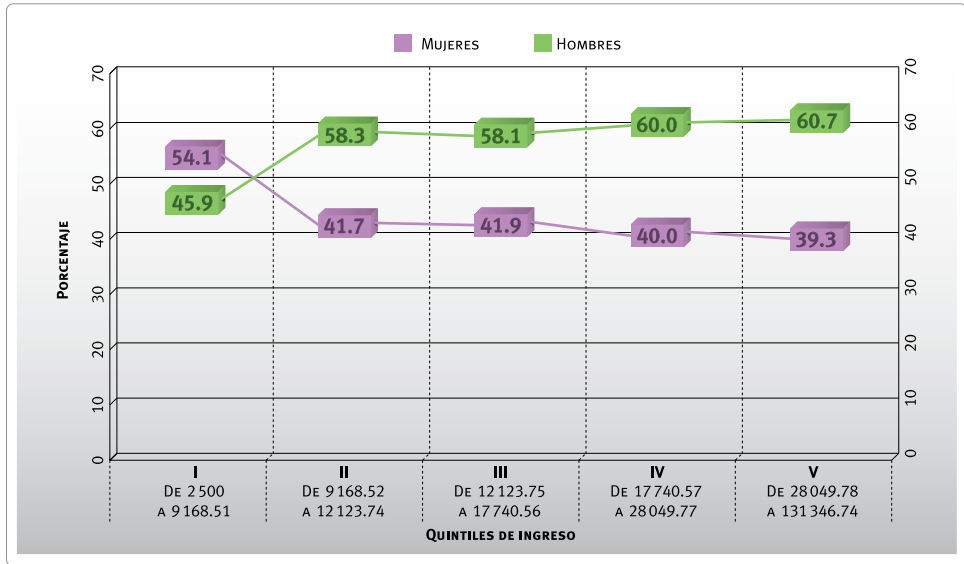
(gráfica 4.5); la segunda, que los cálculos realizados en la gráfica mencionada se basan en la mediana del ingreso mensual, que considera antigüedad, horas extras y bonos de productividad, entre otros aspectos.

Por otra parte, la brecha en el ingreso promedio anual entre los sexos en 2009 fue de 11.5%; es decir, las mujeres que formaban parte del personal administrativo ganaban en promedio 88.5% del ingreso anual de los hombres. En la gráfica 4.4, la mayor inequidad se observa en el personal que trabaja por honorarios, en donde por cada 100 pesos que gana un hombre, una mujer gana 81.4 pesos. El mayor equilibrio se presenta en el personal de confianza, con una diferencia de 4.9%.

En 129 (72%) puestos administrativos de los 180 para los que se cuenta con datos, el ingreso mediano de los hombres es mayor que el de las mujeres (cuadro 4.6 en el anexo). La gráfica 4.5 ilustra la mediana de los ingresos mensuales del personal administrativo dividido por quintil de ingresos,¹³ y muestra de una manera muy nítida la brecha que se abre gradualmente entre hombres y mujeres desde los quintiles más bajos hasta los quintiles más altos. En el quintil de ingresos más bajo la diferencia porcentual es de 8.2 puntos, con una mayor participación femenina debido a que en los puestos que obtienen estos ingresos son no calificados y tienen salarios muy bajos. Sin embargo, en el último quintil con ingresos más altos (desde 28 049.78 a 131 346.74 pesos mensuales, solo 39.3% de las personas ubicadas ahí son mujeres, mientras que 60.7% son hombres, una brecha de 21.4 puntos porcentuales.

Algunas de las medidas que podrían tomarse para romper la segregación vertical y cerrar las brechas salariales entre el personal administrativo son: que la apertura de puestos y de promociones se anuncie de manera abierta y pública; que exista transparencia en los criterios utilizados para las decisiones sobre promociones; que haya paridad entre mujeres y hombres en la Comisión de escalafón; que sea una práctica cotidiana la rendición de cuentas de los jefes de departamento y de los representantes sindicales respecto de la calificación que otorgan al personal administrativo para el programa que premia la calidad. Todo esto con la finalidad de favorecer que las decisiones relacionadas con promociones e ingresos estén libres de sesgos vinculados con el sexo de las personas. Las diferencias salariales, igual que la segregación ocupacional

¹³ Para un análisis del porcentaje de mujeres con los cincuenta ingresos anuales más altos y los cincuenta más bajos, por tipo de pago, 2009, véase PUEG-UNAM, 2011i: cuadro 6.

GRÁFICA 4.5 PERSONAL ADMINISTRATIVO POR QUINTILES DE INGRESO MENSUAL Y SEXO, 2009*

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

entre los sexos, tienen causas que no se pueden reducir exclusivamente a características individuales —por ejemplo, el capital humano—, ya sea que se trate de hombres o mujeres. En otras palabras, detrás de ambos fenómenos se hallan factores de tipo social y cultural dentro de las organizaciones y en el mercado laboral, cuya presencia continua permite que se perpetúen brechas discriminatorias de ingresos.

D) VALOR COMPARABLE: POR UNA REVALORIZACIÓN DE LOS PUESTOS FEMENINOS

La idea que fundamenta el concepto de valor comparable es que las mujeres que tienen ocupaciones femeninas deberían ganar lo mismo que los varones que tienen ocupaciones masculinas, si las calificaciones, el esfuerzo, las responsabilidades y las condiciones de trabajo son comparables (“Norma mexicana para la igualdad laboral...”, 2009). En el cuadro 4.6 del anexo, se aprecia que un trabajo igual no necesariamente implica ingresos medianos iguales, como sucede en los casos de los puestos de jefe laboratorista y ayudante de director, entre otros. Por otro lado, en general, en el mercado laboral, las diferencias de ingresos son aún más altas cuando se comparan

ocupaciones tradicionalmente femeninas y masculinas. Con el propósito de revalorizar las ocupaciones femeninas habría que hacer un análisis del valor comparable a partir de su descripción en el apéndice C de la “Norma mexicana para la igualdad laboral entre mujeres y hombres”. Utilizando esta técnica de evaluación, se pueden comparar las responsabilidades, condiciones de trabajo, esfuerzo y calificaciones de varios puestos femeninos y masculinos. Por ejemplo, podría realizarse la comparación entre el puesto de bombero de la UNAM (sin distinguir entre personal de confianza y de base), que tiene un ingreso promedio mensual de la mediana del ingreso anual, de 17 780 pesos al mes, y el de enfermera cuyo ingreso equivalente es de 10 345 pesos (cuadro 4.6 en el anexo), con el fin de revalorizar las ocupaciones históricamente femeninas y hacer el ajuste salarial correspondiente.

LA DISCRIMINACIÓN NO EXISTE, “EL PROBLEMA” SON LAS MUJERES

Hoy en día son pocas las instituciones públicas o privadas que discriminan de manera abierta, o se pronuncian a favor de la desigualdad de género (o de cualquier otra forma de desigualdad); sin embargo, la discriminación existe de manera soterrada. Junto a esto, la naturalización de diversas formas de discriminación constituye un obstáculo importante para desenterrar las prácticas discriminatorias institucionales. Por ejemplo, a pesar de que, como ya vimos en los índices presentados en el apartado anterior, la segregación ocupacional y los salarios inferiores de las mujeres son un hecho en la UNAM, en el imaginario de la población administrativa priva la idea de que no existe discriminación “porque las mujeres son muchas”.

La naturalización de la segregación horizontal —la aceptación de que existen ocupaciones femeninas y masculinas debido a las supuestas cualidades innatas propias de cada sexo— es uno de los puntos de apoyo de la discriminación que resulta difícil trastocar. El argumento de fondo es que la ética del cuidado que es característica de las mujeres las lleva a priorizar sus responsabilidades familiares, por lo cual ellas “eligen” no aspirar a puestos que suponen mayores responsabilidades y exigencias, ni participar en las comisiones y comités sindicales.¹⁴ De esta forma, se las ve a ellas —y a las limitaciones de

¹⁴ Uno de los indicadores de discriminación más visible es la presencia de las mujeres menos que proporcional, respecto a su participación general de 49.9%, en los órganos en donde se toman decisiones, por ejemplo, en las comisiones mixtas, de seguridad, de admisión y en el comité ejecutivo del sindicato.

tiempo que enfrentan por las cargas extras que asumen en el espacio doméstico— como “el problema” y no se considera el papel que desempeñan las prácticas y normas institucionales.

Se podría pensar que las mujeres tienen conciencia de la discriminación por sexo, puesto que son quienes la padecen en mayor medida. Sin embargo, como vemos en la gráfica 4.6, poco más de la mitad de las empleadas de la UNAM no considera que se dé un trato desigual a la población femenina en la dependencia en que trabajan; al mismo tiempo, mientras que solo 38.3% de los varones sí reconoce tal tipo de trato, el número de mujeres que lo hace es mayor (45.8%). Es decir, en estos datos se aprecia, por un lado, lo escurridiza que resulta la percepción de la discriminación para una proporción importante de quienes la sufren y, por otro, la influencia diferenciada que adquiere en dicha percepción la vivencia de ésta.

Algunos estudios confirman nuestros resultados sobre las diferencias en las percepciones de hombres y mujeres respecto a este fenómeno. Mayer y Bacchi (1996, citadas en Julia Della Flora *et al.*, 2000) en una encuesta¹⁵ sobre las actitudes del personal académico encontraron que la mayoría de los hombres no cree que las mujeres enfrenten discriminación de ninguna índole: ni oculta, ni sistémica; frente a esto, la mayoría de las mujeres afirma lo contrario.

Es oportuno mencionar que en los grupos focales realizados para esta investigación, algunos hombres expresaron que el trato desigual se da contra ellos, porque las mujeres tienen más prestaciones. Así, se consideran víctimas de una discriminación inversa (Cerva, 2011). Como se aprecia, los informantes citados no toman en cuenta que los beneficios a los que aluden están vinculados con el ejercicio de la maternidad, y, como sabemos, los hombres no se embarazan, no amamantan y generalmente tampoco se hacen cargo de la crianza de su prole. La mayoría de los hombres, sin embargo, cree que la igualdad de oportunidades entre los sexos ya se ha logrado en la UNAM, mientras que casi la mitad las mujeres están en desacuerdo con esta visión.

¹⁵ En 1990 Peter Mayer y Carol Bacchi realizaron una encuesta sobre las actitudes del personal académico y los estudiantes en una gama de asuntos vinculados con la equidad en la Universidad de Adelaida, Australia. Los resultados se presentaron, pero no se publicaron, en 1996.

—En nuestro contrato, tenemos una situación a la inversa. Yo pudiera enunciar, con algunos fundamentos emanados del contrato, que aquí se da una situación inversa, porque la mujer tiene más beneficios que el hombre y, hablemos desde el tiempo extraordinario, la cláusula 29 establece que el tiempo extraordinario para la mujer es triple desde el primer momento, no así el de los hombres.

—Desde el contrato colectivo de trabajo es que ya existía, y no igualdad, sino hasta cierto punto, más beneficios por parte de la mujer.

(“Transcripciones de grupos focales con varones PUEG”, 2009)

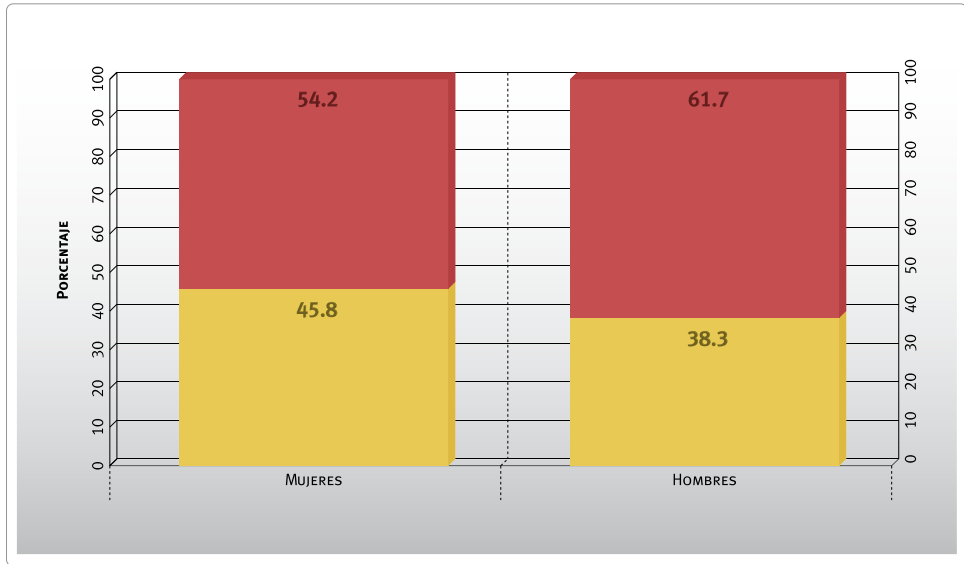
—Todos dicen: “Ay, la máxima casa de estudios”...; no, yo creo, hablando de equidad, no es cierto.

—Porque aunque digan que no es cierto [que haya discriminación] y que no sé qué, la mayoría de los trabajadores hombres, ya sea académicos, alumnos o administrativos, sí son más discriminatorios con la mujer; piensan que no son indispensables las mujeres.

(“Transcripciones de grupos focales con varones PUEG”, 2009)

CONDICIONES LABORALES DE TRABAJO

Las condiciones de trabajo están relacionadas no solo con el salario y la salud de la población empleada, sino también con la calidad de vida en el ambiente laboral. Del mismo modo, las condiciones laborales no pueden aislarse del espacio de la reproducción no remunerada: si se reconoce la necesidad que enfrentan los hombres, y en particular las mujeres, de moverse en ambos espacios —el de las responsabilidades familiares y el de las laborales— deben reconocerse los conflictos que pueden derivarse de ello y ser atendidos. La resolución de éstos depende, en parte, de las negociaciones colectivas de las condiciones de trabajo en la esfera del trabajo remunerado. Como señala una empleada: “las mujeres entran a trabajar con la casa debajo del brazo”. De aquí la importancia de explorar la relación entre el trabajo no remunerado que se desarrolla en la esfera doméstica y el que se realiza por un salario.

GRÁFICA 4.6 DISTRIBUCIÓN DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO QUE CONSIDERA QUE EXISTE DESIGUALDAD, POR SEXO, 2009

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

LOS MALABARISMOS DEL USO DE TIEMPO

Igual que todas las mujeres que realizan trabajo remunerado, las empleadas administrativas están atrapadas en la compleja situación de cumplir con las metas de productividad y eficiencia en la Universidad y al mismo tiempo resolver las responsabilidades domésticas que les han sido asignadas históricamente. Como sabemos, el acceso de las mujeres al mundo del trabajo remunerado no transformó su rol de amas de casa. Por lo tanto, la incidencia del ámbito privado en las actividades públicas de las mujeres continúa siendo un asunto central. En esta investigación, las preguntas de la encuesta aplicada que se relacionan con el uso del tiempo nos permiten conocer el número de horas que hombres y mujeres dedicaron, durante una semana a actividades diversas (fuera del trabajo asalariado), la mayoría relacionadas con la reproducción doméstica.

En los datos incluidos en el cuadro 4.7 se observa que salvo en las actividades recreativas, el pago de servicios y, sorprendentemente, el cuidado de niños y otras personas, las mujeres declaran haber participado en mayor proporción que los hombres en el resto de las actividades; es decir, en la ma-

yoría de éstas. Llama la atención el bajo porcentaje de mujeres (42.4% vs. 53.1% de hombres) que declararon dedicar tiempo a la crianza de niños y al cuidado de otras personas. Sin embargo, frente a este dato hay que tomar en cuenta que una tercera parte de estas personas tiene menos de 40 años; otra tercera parte tiene entre 40 y 49 años y las demás tienen entre 50 y 70 años. Es decir, de esta información se desprende que solo un porcentaje reducido tiene hijos e hijas pequeños, por lo que el resto no necesita dedicar mucho tiempo a la crianza de su prole.

Si bien la proporción de varones que dedican tiempo al cuidado de infantes y otras personas es mayor que la de mujeres, también se encontró que son ellas las que invierten más tiempo en esto. De acuerdo con la mediana, la brecha en horas entre unas y otros en esta actividad es la mayor, pues ellas invierten poco más del doble de tiempo: 24 horas por semana, frente a 11 horas de los varones. También destaca que en la preparación de alimentos, una actividad todavía considerada como responsabilidad femenina,¹⁶ la proporción de mujeres que se dedica a esta labor es significativamente mayor que la de hombres (82.2% vs. 59.4%) y que la mediana de horas semanales que se invierten en ello también es mayor (5.5 horas más que los hombres).

CUADRO 4.7 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN HORAS DEDICADAS LA SEMANA PASADA AL ÁMBITO DOMÉSTICO, FAMILIAR Y PERSONAL, 2009

Actividades	Mujeres		Hombres	
	Sí dedica (%)	Horas dedicadas (mediana)	Sí dedica (%)	Horas dedicadas (mediana)
1. Preparar alimentos	82.2	10.0	59.4	4.5
2. Comprar víveres	85.6	3.0	72.7	3.0
3. Arreglo y cuidado de ropa	95.8	4.0	71.9	3.0
4. Limpieza de casa	94.9	6.0	84.4	4.0
5. Pago de servicios	42.4	1.0	51.6	1.0
6. Cuidado de niños/as u otras personas	42.4	24.0	53.1	11.0
7. Transporte	99.2	10.0	100.0	10.0
8. Recreación	73.7	4.0	89.8	4.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

¹⁶ En México de cada 10 personas que cocinan, 8 son mujeres. INEGI e Inmujeres, 2007.

Cuando se hizo un cálculo del total de horas semanales trabajadas (remunerada y no remuneradamente) por hombres y mujeres se encontró una diferencia importante. El cálculo se hizo considerando el número de horas dedicadas al trabajo no remunerado —es decir al “mantenimiento” de las familias—, y al trabajo asalariado que desarrollan en la UNAM, bajo el supuesto de que tanto mujeres como hombres tienen jornadas de ocho horas, lo que se traduce en 40 horas semanales. De esta forma, al sumar las horas que se dedican a ambos tipos de trabajo, encontramos que la mediana de horas que las mujeres invierten en sus labores es de 67.8 horas a la semana y los hombres 57, lo cual representa una diferencia de 10.8 horas semanales (cuadro 4.8). Es decir, que el número de horas extra que las mujeres trabajan equivale a poco más de una jornada completa de trabajo remunerado.

CUADRO 4.8 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN HORAS DEDICADAS LA SEMANA PASADA AL ÁMBITO DOMÉSTICO, FAMILIAR Y PERSONAL, 2009

Actividades agrupadas*	Trabajo doméstico			Trabajo remunerado			Trabajo total		
	M	H	HM-HH	M	H	HM-HH	M	H	HM-HH
Actividades 1 a 6	27.8	17.0	10.8	40.0	40.0	0.0	67.8	57.0	10.8
Actividades 1 a 7	40.0	30.0	10.0	40.0	40.0	0.0	80.0	70.0	10.0
Actividades 1 a 8	43.0	38.0	5.0	40.0	40.0	0.0	83.0	78.0	5.0

M-mujeres, H-hombres, HM-HH es la diferencia de horas (mediana).

*Se refiere a las actividades del cuadro 4.7

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

Otra manera de observar las diferencias es tomar la suma de horas invertidas semanalmente en el trabajo doméstico, el asalariado y el transporte (la mediana de horas que se obtiene es 80 horas para las mujeres y 70 para los hombres) y dividir las entre los siete días de la semana, lo que da un valor de 11.4 horas para las mujeres y de 10 horas para los varones. Si a este resultado se le suman ocho horas para dormir, y una para comer y para la higiene básica, vemos que a las mujeres les queda 3.6 horas por día para dedicarse a ellas mismas, mientras los hombres disponen de 5 horas libres por día. Esta menor carga de trabajo les brinda a los hombres la oportunidad de trabajar horas extra y obtener mayores ingresos o dedicarse al esparcimiento, mientras ellas limpian la casa, cocinan y revisan tareas.

—En mi caso, en el colegio de hecho yo soy la tutora, y si hay algún problema con cualquiera de ellas, a mí es a quien le hablan a la oficina o al celular; y su padre, él, bien concha, porque en el trabajo ni lo molestan.

—La mujer busca el sustento para sus hijos y el papá ya nada más hace concha. [...] yo me guardo cierto dinerito, pero viene la chica que está en la universidad: “Mamá, ¿me das esto?”, “Ve a pedirle a tú papá”, “Uy, mamá, es que no tiene”. Ya después lo soluciono yo, pero papá no soluciona nada.

—Al final, nosotras asumimos también esa responsabilidad de todo, porque se hacen pato; cuando les toca pagar el teléfono, te salen con que no tienen; tú no lo dejas de pagar porque sabes que se te va a acumular y es doble pago, mejor, de una vez; o sea, al final se hacen conchudos; ¡claro que sí, No dudo que hay quienes tienen ese equilibrio con su marido, que siguen trabajando, pero tienen ese gesto. (Cerva, 2011)

No siempre los cambios que se dan en la relación de pareja cuando la mujer trabaja fuera de su casa son motivo de conflicto, de hecho en ciertos casos pueden llevar a transformar las relaciones tradicionales de género.

Y yo empecé a trabajar, y cuando él ya vio rendir frutos, y que el apoyo [que doy] ya fue más —para ayudarlo a pagar el agua, predio, luz, equitativamente—, entonces ya ves el cambio; y como él ve que ya tú estás trabajando, él cambió totalmente, radicalmente; me está apoyando, y está compartiendo conmigo; pero, entonces, uno como mujer, hizo que él cambiara totalmente. (“Transcripciones de grupos focales PUEG”, 2009)

Vale la pena anotar que la persistencia de la división sexual del trabajo ha sido objeto de diversos tipos de explicación. Por ejemplo, desde la ciencia económica, Gary Becker (1965), mediante un modelo matemático, estableció que debido a las ventajas comparativas y la alta productividad de las mujeres en las labores de la casa, a la pareja le conviene que la esposa realice el trabajo doméstico, independientemente del salario que pueda ganar y aun cuando ella ganara más que él.

Cordelia Fine (2010: 81) cuenta que John Gray, autor de *Los hombres son de Marte, las mujeres son de Venus*, ha argumentado recientemente que las tareas realizadas en el hogar son beneficiosas para las mujeres. Su idea es que debido a que la mujer moderna se aleja de la esfera tradicional del hogar, donde se encuentran sus hijos, amigos y vecinos con quienes puede socializar, tiene niveles peligrosamente bajos de oxitocina en la sangre (la oxitocina es una hormona asociada con la empatía e interacción social).¹⁷ Frente a esto, dice el autor, afortunadamente en la casa existe un suministro abundante de esta hormona ya que se produce cuando se realizan las tareas domésticas de rutina, como ir de compras, lavar ropa, cocinar y limpiar. De acuerdo con Gray, a diferencia de lo que sucede con las mujeres, estas actividades tienen un efecto muy grave en los hombres pues ellos necesitan “tareas que produzcan testosterona”. Así, participar en la reconstrucción después de un desastre natural produce esta hormona, pero compartir las tareas cotidianas del trabajo doméstico tarde o temprano agotaría al marido. Este argumento pseudocientífico nos muestra hasta qué grado pueden llegar la creatividad y el ingenio en la construcción de justificaciones para validar la tradicional división sexual del trabajo en la esfera doméstica.

Existe otra explicación que se ha denominado “la neutralización de la desviación de género” (*gender deviance neutralization*) (Fine, 2010: 82) que plantea que las parejas heterosexuales buscan maneras de contrarrestar el malestar generado cuando una mujer rompe el contrato tradicional de matrimonio y asume el papel del proveedor. Por ejemplo, las mujeres que tienen ingresos altos, incluso las que ganan más que sus maridos, realizan la mayor parte del trabajo doméstico y la crianza de las/os hijas/os con el objeto de no trastocar su papel de ama de casa y “feminizar” al marido. Esto ha sido comprobado empíricamente con el uso de encuestas sobre el uso del tiempo (Michael Bittman *et al.*, 2003).

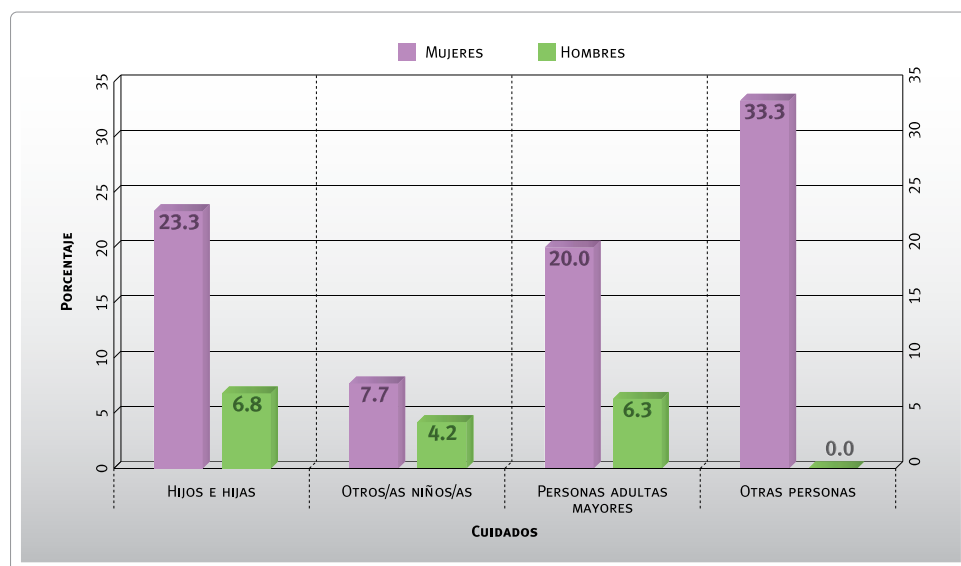
IMPACTO DE LAS RESPONSABILIDADES FAMILIARES EN LA VIDA LABORAL

Como se aprecia en la gráfica 4.7, las mujeres reportaron en mayor medida que los hombres que su trayectoria laboral se había visto afectada por el

¹⁷ También conocida como “la hormona del amor”.

cuidado que debieron otorgar a su prole, así como a diversas personas. Por ejemplo, la atención dedicada a hijos e hijas operó negativamente en 23.3% de las empleadas y en 6.8% de sus compañeros. De igual forma las diferencias son muy notables en el caso del cuidado de otras personas, incluyendo las de edad avanzada. Una posible explicación de esta diferencia es que, como ya vimos, las mujeres dedican poco más del doble de tiempo a este tipo de cuidados que los varones (24 horas semanales vs. 11, gráfica 4.7).

GRÁFICA 4.7 POBLACIÓN ADMINISTRATIVA AFECTADA EN SU TRAYECTORIA POR ACTIVIDADES DE CUIDADO A TERCEROS, SEGÚN TIPO DE CUIDADO Y SEXO, 2009.



Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

Es evidente que el hecho de que el cuidado de las/os hijas/os y otras personas afecta de manera especial la trayectoria laboral de las mujeres y no debería seguir ignorándose. Se trata de una situación que debe ser tomada en cuenta cuando se hacen las evaluaciones que forman parte del Programa de calidad y eficiencia.

—Mi hijo tiene capacidades diferentes y algunas veces lo tengo que llevar al doctor por las mañanas. Llego tarde al trabajo y esto afecta mis estímulos ya que agoto el número de permisos permitidos.

- Cuando voy a capacitación me bajan punto.
 - Las que somos madres salen automáticamente del programa de estímulos.
 - Me pusieron letra D por motivo de permuta por acoso laboral.
 - Por el hecho de ser mujer y no estar relacionadas directamente con el jefe (la calificación recibida es injusta).
 - Tuve una incapacidad, por lo cual no tuve estímulos.
- (Transcripciones de grupos focales PUEG, 2009)
-

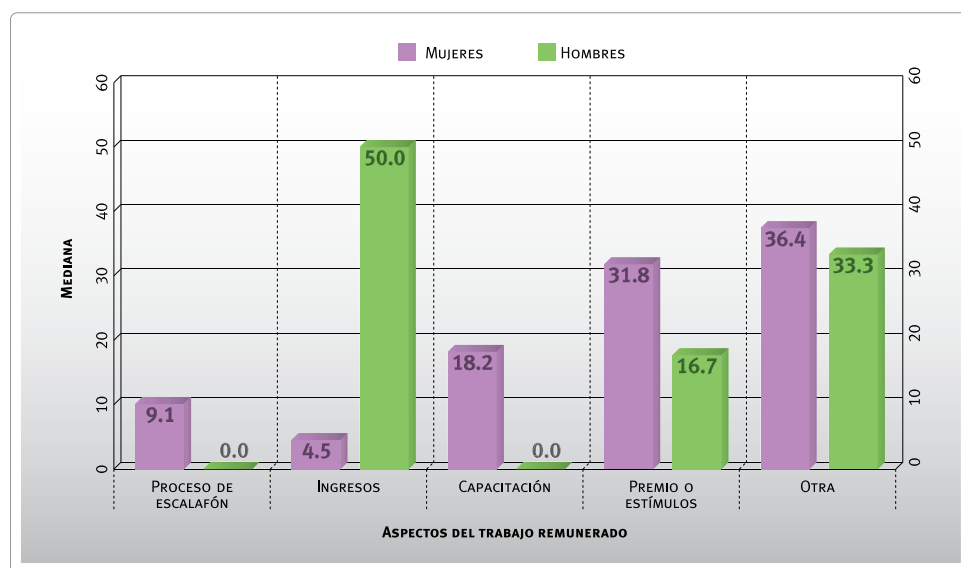
En la gráfica 4.8 pueden verse las respuestas a la pregunta que inquirió sobre los aspectos principales del trabajo que se vieron afectados por los cuidados antes mencionados. Ésta ilustra las desventajas que acarrearán algunas de las tareas que forman parte de la doble jornada en la obtención de premios o estímulos, en la capacitación y por ende en el proceso de escalafón, aspectos todos que inciden en los ingresos que se obtienen. Llama la atención el hecho de que 50% de los hombres mencionen directamente “los ingresos” y solo lo hagan 4.5% de las mujeres. Tal vez la diferencia está relacionada con el fuerte vínculo que establecen los varones con su ingreso debido a que suelen verse a sí mismos como “los proveedores” de la casa, mientras que las empleadas no se identifican cabalmente como tales a pesar del relevante papel que cumple su salario para la manutención de sus familias. Una posible explicación es que las madres que trabajan por un salario a menudo viven con la culpa de haber “abandonado” a sus hijos y son estigmatizadas en el imaginario social como “madres desnaturalizadas” (Barbara Bergmann, 2005: 19).

Perpetuar el supuesto —parcialmente válido en México antes de la entrada amplia de las mujeres al mercado de trabajo— según el cual en cada hogar existe un ama de casa dedicada exclusivamente al trabajo doméstico y un hombre como único proveedor, es una forma de enmascarar la realidad y perpetuar las prácticas discriminatorias indirectas.¹⁸ La mayoría de las

¹⁸ Ésta ocurre cuando un reglamento, práctica o política que parece neutral tiene un impacto desproporcionado en un grupo de personas de la comunidad o la institución y que resulta en una representación inequitativa. Por ejemplo, un requisito para el perfil de un puesto de trabajo que exige la movilidad territorial es discriminatorio contra las aspirantes mujeres ya que por su condición y responsabilidades familiares, las mujeres no tienen tanta facilidad para trasladarse de una zona a otra. Esto es discriminación indirecta.

administrativas de la UNAM, como una gran parte de las mujeres que tienen un empleo, son objeto de dichas prácticas, puesto que cumplen una doble jornada —que comprende tareas como responsabilizarse de cuidar hijas/os y ancianas/os enfermas/os— y por lo mismo no disponen del tiempo necesario para participar en actividades de capacitación que, como sabemos, tienen un peso definitivo en los procesos actuales de ascenso con base en las competencias, y afectan, por tanto, sus salarios. La discriminación indirecta (tanto para los hombres que quieren asumir sus responsabilidades familiares, como para las mujeres que en forma regular se ven forzadas a desempeñarlas) es hoy en día la forma dominante de discriminación en el mundo laboral, así como la más difícil de combatir, ya que, con base en las apariencias, se argumenta que existe igualdad de oportunidades entre los sexos.

GRÁFICA 4.8 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN ASPECTOS DEL TRABAJO REMUNERADO QUE RESULTARON MÁS AFECTADOS Y SEXO (PRIMERA MENCIÓN), 2009*



*Solo incluye a la población administrativa afectada en su trayectoria por actividades de cuidado a terceros.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

La normatividad de las instituciones, y en especial la de los contratos colectivos negociados con los sindicatos, suele pregonar principios de igualdad. Sin embargo, las condiciones estructurales derivadas de un orden de

género que ignora sistemáticamente las condiciones diferenciadas que se producen para hombres y mujeres con base en la tradicional división sexual del trabajo, no forman parte de sus consideraciones. Marcela Lagarde (2003) habla de los “silencios curriculares” en la trayectoria académica de las mujeres; entre éstos se hallan los relativos a la maternidad (embarazos, partos, abortos, crianza), enfermedades y discapacidades de familiares, esposos, hijas e hijos. Dichos “silencios” también están presentes en las trayectorias laborales de las empleadas administrativas.

Aquí vale la pena señalar que hay hombres que se han abierto a cambiar sus estructuras mentales y tienen interés en compartir la responsabilidad de la crianza de su prole; sin embargo, en la mayor parte de los casos la disposición de estos hombres no resulta viable ya que la conciliación entre trabajo remunerado y labores de crianza se impone socialmente como un problema que han de resolver las mujeres, independientemente de las preferencias de la pareja. Así, más allá de las resistencias que puedan tener o no los hombres para ocuparse de tareas como el cuidado de sus hijos e hijas, hay que considerar las barreras a que se enfrentan y que se derivan de las normas que contribuyen al mantenimiento del orden establecido. Por ejemplo, en la UNAM los empleados administrativos no tienen derecho al servicio de guardería —con excepción de los viudos y los divorciados a quienes una resolución judicial les haya otorgado la custodia de su prole—¹⁹ ni a una licencia de paternidad cuando tienen un hijo o hija. Esto tiene un doble efecto: se perpetúa la condición de doble jornada para las mujeres y se excluye a los hombres de la participación en el ámbito doméstico. De este modo, se promueve en el imaginario colectivo la creencia de que los problemas y conflictos que enfrentan las mujeres para conciliar sus trabajos doméstico y asalariado son de su exclusiva responsabilidad. Uno de los profesores participantes en la discusión de un grupo focal lo expresó nítidamente:

¹⁹ “Cláusula No. 80, Contrato Colectivo, STUNAM 2010-12, Servicio de guardería (STUNAM, 2011) La UNAM se obliga a proporcionar el servicio de guardería a los hijos mayores de 45 días y hasta 6 años de edad, de las madres trabajadoras, tomando en cuenta a las que laboran en el perímetro de Ciudad Universitaria y las que laboran fuera de él. Esta prestación se hará extensiva a los trabajadores viudos, los divorciados que tengan la custodia de los hijos y en general a los trabajadores que por resolución judicial tengan la responsabilidad de la custodia de los hijos”.

Algunas profesoras se han quejado de problemas en la Facultad, de que tienen que ir a recoger a los niños a la escuela... tienen limitaciones estrictamente personales y familiares, del entorno social en que se desenvuelven que limitan ciertas actividades profesionales, pero no es un problema inherente a la Facultad en el que la universidad pueda tener algún tipo de responsabilidad (Luis Botello, 2007).

Junto a lo anterior, las administrativas tienen que luchar por ser reconocidas dentro de un espacio que el orden de género ha establecido como masculino. No olvidemos que a menudo se percibe a las mujeres como intrusas en el mundo del trabajo y se las estigmatiza por haber abandonado sus responsabilidades familiares.

No sé qué idea tienen de que las mujeres no tenemos esa capacidad para llevar a cabo un puesto, o simplemente para manejar un área y decir, de esta manera se va a hacer; que cambien las cosas, o sea, piensan que no tenemos la capacidad, porque según esto somos el sexo débil, que nos dejamos influenciar por sentimentalismos (Cerva, 2011).

Yo estudié una carrera y me gustaría estudiar una segunda carrera; entonces, se me hizo fácil comentarle a un compañero de trabajo de aquí, y me dice: “¿Sabes qué? En vez de estar queriendo estudiar otra carrera, mejor dedícate a tu familia”; y le dije, “Bueno, pero ¿en qué te afecta?”
(Transcripciones de grupos focales PUEG, 2009)

LA CAPACITACIÓN Y EL PROGRAMA DE ESTÍMULOS POR CALIDAD Y EFICIENCIA

En noviembre de 1994, el STUNAM pactó con la administración de la UNAM el llamado Programa de Estímulos por Calidad y Eficiencia. Los trabajadores se inscriben de manera voluntaria y, mediante requisitos y calificaciones por puntualidad y calidad en el trabajo, se hacen merecedores a una cierta calificación que los ubica dentro de escalas que van de la letra A a la E. Igual que sucede en el caso del personal académico, este programa afecta de

manera muy importante al personal administrativo en dos sentidos: en su trayectoria, pues es una forma de reconocimiento a la calidad y productividad, pero, sobre todo, representa la posibilidad de obtener una significativa compensación económica que se suma al salario base.

Las empleadas administrativas de base comentaron que, como resultado del programa, actualmente los jefes tienen un poder (por su función de asignar la calificación) que antes no manejaban, y por ende ha aumentado el hostigamiento laboral y sexual. La situación real es que, como vemos en el cuadro 4.9, el número de mujeres que recibe el estímulo es menor que el de hombres en la misma situación: 93.2% y 98.4% respectivamente. Además, del personal que no recibe estímulos 80% son mujeres.

CUADRO 4.9 PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO EN EL PROGRAMA DE ESTÍMULOS POR CALIDAD Y EFICIENCIA, SEGÚN SEXO, 2009

Participa		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	5 464.0	6 507.0	11 970.0
	% horizontal	45.6	54.4	100.0
	% vertical	93.2	98.4	96.0
No	absolutos	397.0	103.0	501.0
	% horizontal	79.4	20.6	100.0
	% vertical	6.8	1.6	4.0
Total	absolutos	5 861.0	6 610.0	12 471.0
	% horizontal	47.0	53.0	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

El programa de estímulos y los cursos de capacitación se reconocen como derechos del personal administrativo. Si bien se estipula que el derecho a capacitarse se define con base en la antigüedad, para el personal, la realidad es que “el jefe de personal es el que decide quién los toma”; “si le caíste bien, pues ya pasaste y te van a poner la mejor letra, pero si le caíste mal, así trabajes y hagas tu trabajo bien hecho, no lo vas a lograr [el puntaje mayor].” (Cerva, 2011).

En este intercambio con los jefes inmediatos, las trabajadoras de confianza y de base plantean que las mujeres pueden salir más perjudicadas que

sus compañeros ya que están en juego derechos vinculados con la maternidad que obviamente los hombres no tienen. Por ejemplo una empleada relata que “con la jefa que tuve, me llevaba bien con ella pero me embaracé, y cuando regresé, todo había cambiado”. La afectación de los derechos laborales es otro aspecto de la violencia laboral para hombres y mujeres. En lo que se refiere a las mujeres, la que con mayor frecuencia se ejerce contra ellas se relaciona con el ejercicio de sus derechos reproductivos. Como hemos visto, además, cuando el ejercicio de los derechos laborales depende de la negociación y la discrecionalidad del jefe inmediato, aumenta el acoso laboral. En este tipo de conflictos las trabajadoras de base cuentan con el apoyo sindical y la posibilidad de tramitar su reubicación; en cambio las de confianza “tienen que aguantar”.

En general, las funcionarias y personal de confianza aceptan el compromiso que se espera de ellas para cumplir con actividades fuera de la jornada laboral, cuando los llamados “bomberazos” son parte de las rutinas y dinámicas de la institución. Por lo regular, se muestran dispuestas a aceptar “el sacrificio” que implica extender su horario de trabajo, incluyendo a veces los fines de semana, pues son conscientes del exceso de trabajo y las tareas pendientes que es preciso concluir (Cerva, 2011).

Eso depende mucho de los jefes, ¿no? Porque si tenemos la disponibilidad para venir los fines de semana, es porque hay un ambiente laboral agradable en el cual nosotras nos sentimos bien para poder dar el tiempo de más para sacar lo que se tiene que hacer, en este caso. Pero también hay áreas que yo siento que el jefe, por más que uno dé de más, quiere esclavizarnos.
(Cerva, 2011)

Aunque este tipo de situaciones se dan también con los hombres, las mujeres se enfrentan a mayores riesgos de seguridad por el simple hecho de ser mujeres.

El año pasado que estuve con cierres de presupuesto, me tenía que quedar hasta las 11:00, 11:30, 12:00 de la noche... Salir de la Facultad es una complicación, porque a esa hora ya no hay transporte.

Nunca una sola pregunta de mi jefe, que me dijera: “¿cómo te estás yendo, qué está pasando, te estás quedando?”.

(“Transcripciones de grupos focales PUEG”, 2009)

EL SINDICATO

Existe una actitud ambigua hacia el sindicato tanto de parte de los hombres como de las mujeres, pues a pesar de que en los últimos años ha perdido credibilidad frente a sus agremiados como fuerza frente a la institución, aún juega un papel definitivo en la vida del personal de base (Alejandra Sánchez, 2007: 127). Por ejemplo, en la cláusula 34 del contrato colectivo, se establece que si los y las trabajadoras requieren permisos o licencias deben, necesariamente, acudir al sindicato para que las tramite.

Actualmente el STUNAM brinda una protección limitada a sus afiliados. La capacidad negociadora del sindicato pasa por una severa crisis y sus agremiados observan no solo el embate contra sus condiciones laborales producto de la política económica, sino también la continua pelea por cotos de poder de los diversos grupos sindicales: “El STUNAM ha venido sufriendo desgaste entre sus filas, poca credibilidad, falta de representatividad o baja participación de sus afiliados” (Jorge Basurto, 2006: 16, y Sánchez, 2007: 127).

En lo que se refiere específicamente a las agremiadas, una víctima de hostigamiento sexual expresó su desilusión con el sindicato de la siguiente manera:

Y me dijo el sindicato: “Vamos a pelear, no tienen por qué quitarte tu lugar porque está en el contrato”. Vino el sindicato muy feroz y a la hora que vamos a pasar con el secretario administrativo me dicen: “Tú te quedas aquí, nosotros lo arreglamos”. Cuando salen me abraza [el delegado sindical] y me dice: “Hija, por tu bien, busca otra dependencia o busca otro lugar, ya no te metas en problemas, déjalo”.

(Sánchez, 2007: 135)

HOSTIGAMIENTO SEXUAL

La información recabada en la encuesta y en los grupos focales permite apreciar las maneras en que el hostigamiento sexual está presente en la expe-

riencia laboral del personal administrativo. El silencio institucional sobre el tema implica su aceptación, por lo que la inclusión de las preguntas sobre el tema en la encuesta y en los grupos focales, es un primer paso para reconocer un problema que no puede ser considerado un asunto personal. Las instituciones, al investigar y aceptar la existencia del hostigamiento sexual en sus múltiples dimensiones, dejan de ser cómplices de su reproducción (Yaneth Fernández *et al.*, 2005).

En la literatura especializada se distinguen dos tipos de hostigamiento: aquel relacionado con el ambiente laboral: insultos, chistes, burlas, rumores acerca de la vida sexual de una persona —también conocido como hostigamiento a terceros—, lo que deriva en un clima adverso de trabajo, y el hostigamiento *quid pro quo* (“premio-castigo”), que consiste en solicitar favores sexuales a cambio de beneficios, ascensos, aumentos al salario, contratos permanentes, entre otros. Este último se produce generalmente cuando existen relaciones jerárquicas; por ejemplo, entre un jefe o director y una trabajadora, o un profesor y una alumna. El abuso sexual es un acto cualitativamente diferente y como tal es tipificado por el código penal, no es hostigamiento sexual en términos legales. No obstante, lo incluimos en la encuesta porque ocurre en los lugares de trabajo. Asimismo, en las entrevistas a profundidad realizadas por Sánchez Guzmán (2007) se habían reportado actos de esta naturaleza entre las trabajadoras administrativas de la UNAM. El abuso ocurre cuando el/la hostigador/a acaricia el cuerpo de la víctima sin su consentimiento o la obliga por la fuerza física o amenazas a realizar algún acto sexual o a tener relaciones sexuales; es decir, se trata de una violación.

Los datos obtenidos en esta investigación revelan que casi tres administrativas de cada cinco (59.3%) han padecido algún acto de hostigamiento en el periodo 2006-2009 (cuadro 4.10),²⁰ frente a 26.6% de sus compañeros. Del total de las personas hostigadas 66.4% son empleadas; para los hombres esta cifra se reduce a 33.6%.

Un dato alarmante es que 50 mujeres declaran que se vieron obligadas a tener relaciones sexuales, mediante el uso de la fuerza física; en otras palabras, han sido violadas en sus lugares de trabajo (cuadro 4.11). Ningún hombre reporta esto.

²⁰ Excluimos los sucesos 11 y 12, que en el código penal son clasificados como intento de violación y violación. Ver cuadro 4.11.

Hay quienes desdeñan la gravedad de este asunto con el argumento de que el porcentaje de mujeres violadas resulta insignificante ya que apenas alcanza 0.8%. ¿Bajo qué lógica se puede obviar que se trata de 50 mujeres que han sido objeto de un acto que las lesiona de diversas maneras? Bastaría un solo caso para que esta agresión tan grave fuera motivo de la mayor preocupación. Es un error severo valorar el significado de una violación con criterios estrictamente estadísticos y concluir cómodamente que “uno es ninguno”.

CUADRO 4.10 POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE SUFRIÓ ALGÚN TIPO DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS), 2009*

Vivió por lo menos una situación de hostigamiento (eventos 1 a 10**)		Mujeres	Hombres	Total
Sí	absolutos	3 477.0	1 756.0	5 233.0
	% horizontal	66.4	33.6	100.0
	% vertical	59.3	26.6	42.0
No	absolutos	2 384.0	4 854.0	7 238.0
	% horizontal	32.9	67.1	100.0
	% vertical	40.7	73.4	58.0
Total	absolutos	5 861.0	6 610.0	12 471.0
	% horizontal	47.0	53.0	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

*No se tomaron en cuenta los actos de abuso sexual contemplados en los eventos 11 y 12 del cuadro 4.11.

**Los eventos están en el cuadro 4.11.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

Los datos del cuadro 4.11 muestran que las administrativas experimentan hostigamiento sexual en mayor proporción que sus compañeros en nueve de los doce actos reportados.²¹ Los actos que tienen mayor presencia corresponden a los primeros cuatro; después de éstos la tendencia que se observa es la disminución de los porcentajes. A menudo, la frecuencia de estos gestos determina la profundidad del impacto en la víctima: “[Si todas las mañanas] te escanean de los pies a la cabeza, uno no tiene ganas ni de entrar a la oficina”. En conjunto, los datos de los cuadros 4.10 y 4.11 indican que el

²¹ Cada una de las personas que reportó puede haber padecido una o más clases de hostigamiento, por lo que la suma de los de eventos reportados no necesariamente coincide con el total de mujeres u hombres que han vivido el hostigamiento.

hostigamiento sexual es una condición laboral con la que debe lidiar un alto porcentaje de las administrativas.

CUADRO 4.11 SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO (EN LOS ÚLTIMOS TRES AÑOS) EN LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA, POR SEXO, 2009

Eventos de hostigamiento	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	546	9.3	361	5.5
2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	1 291	22	310	4.7
3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	2 483	42.4	620	9.4
4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	1 192	20.3	1 136	17.2
5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	397	6.8	310	4.7
6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	248	4.2	258	3.9
7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	149	2.5	103	1.6
8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	99	1.7	52	0.8
9) Roces, contacto físico no deseado	99	1.7	155	2.3
10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	50	0.8	103	1.6
11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0	0.0	0	0.0
12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	50	0.8	0	0.0

Fuente: PUEG, 2011a.

La mayor parte de los autores de los actos de hostigamiento, como se observa en los cuadros 4.12 a 4.16 (en el anexo), son otros trabajadores y jefes. En el caso de las mujeres solo hay un acto²² en el que otros trabajadores no son mencionados por las administrativas, en los restantes se les identifica como responsables en proporciones que van de 66.7% a 100% (cuadro 4.15 en el anexo). Respecto al personal directivo se aprecia su participación en siete de los doce actos reportados. Destaca que los directivos representan 50% de quienes forzaron el cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual, y

²² Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados.

también son 50% de los autores de roces y contacto físico no deseado. Representan 25% de quienes presionan con amenazas la aceptación de invitaciones o propuestas sexuales.

En las respuestas dadas por los varones (cuadros 4.12 a 4.16 en el anexo), el hostigamiento tiene como principal origen a sus propios compañeros y en seis conductas a sus compañeras (cuadro 4.15 en el anexo). El personal directivo se hace presente en doce de los comportamientos identificados (cuadro 4.16), y solo en uno de éstos se identifica a las jefas como responsables.

Que sean los compañeros de trabajo quienes cometen el mayor número de los actos de hostigamiento nos remite a la necesidad de reformar el código penal, ya que éste estipula que debe mediar una relación jerárquica entre la parte acusada y la ofendida para que exista un acto de hostigamiento. Además, la alta participación de compañeros como hostigadores indica que existen ambientes laborales tóxicos que dificultan el desempeño de las labores realizadas por las administrativas en espacios compartidos con sus compañeros. La participación de los directivos en estas conductas lesivas es particularmente grave, puesto que una de las responsabilidades que tiene el personal directivo es la de cuidar el ambiente laboral y asegurar que los valores universitarios se respeten. Por otra parte, el comportamiento de un directivo afecta todo el ambiente de la oficina, y propicia que si el jefe hostiga, otros se sientan en libertad para hacerlo también.

LAS ACCIONES TOMADAS

Respecto a la pregunta que explora las acciones tomadas frente al hostigamiento, solamente 27.3% de las empleadas presentaron una queja a las autoridades de su dependencia. La respuesta que dio la mayoría de mujeres y hombres fue que no hicieron “nada”, 54.5% y 57.1%, respectivamente (cuadro 4.17, en el anexo).

La razón principal que dieron las mujeres para no tomar acción alguna fue: “No le di importancia” (66.7%, cuadro 4.18). Hay quienes argumentan que si las víctimas del hostigamiento no le dieron importancia, entonces, el hecho, en verdad, no tiene importancia. Esta respuesta es ejemplo de violencia simbólica; es decir, las mujeres (y los hombres) van asumiendo como natural la violencia de género, su normalización forma parte de la vida cotidiana, lo que lleva a que no lo cuestionen. La violencia simbólica,

reproducida de manera sistémica y estructural, permea a la sociedad en su conjunto. Así, el orden de género existente y las representaciones que de éste derivan han contribuido a que se considere el acoso sexual como un acto irrelevante, lo que explica que tanto víctimas como victimarios lo minimicen, legitimando de esta manera la violencia en contra de las mujeres dentro del ámbito laboral (Sánchez, 2007).

Destaca la respuesta “no supo qué hacer” que dieron 67.5% de los hombres respecto al total de las personas que proporcionaron sus razones por no haber hecho nada después de vivir un acto de hostigamiento (cuadro 4.18). Este dato indica que si bien registraron el evento, se quedaron atónitos. A menudo un acto de hostigamiento, especialmente si el acosador fue otro hombre, deja a los varones con un sentimiento de confusión y vergüenza por la amenaza que esto puede acarrear a su imagen masculina en una sociedad que estigmatiza la homosexualidad.

Que el número de personas que no hicieron nada después de padecer hostigamiento sexual sea tan alto (cuadro 4.17 en el anexo) indica, como ya vimos en los capítulos anteriores, un vacío institucional respecto a un protocolo

CUADRO 4.18 RAZONES QUE DIO EL PERSONAL ADMINISTRATIVO QUE DIJO NO HABER HECHO NADA CUANDO FUE OBJETO DE HOSTIGAMIENTO (PRIMERA MENCIÓN), 2009*

Razones		Mujeres	Hombres	Total
No le dio importancia	absolutos	199.0	103.0	302.0
	% horizontal	65.8	34.2	100.0
	% vertical	66.7	50.0	59.8
No supo qué hacer	absolutos	50.0	103.0	153.0
	% horizontal	32.5	67.5	100.0
	% vertical	16.7	50.0	30.3
No quiso que la consideraran una persona conflictiva	absolutos	50.0	0.0	50.0
	% horizontal	100.0	0.0	100.0
	% vertical	16.7	0.0	9.8
Total	absolutos	298.0	207.0	505.0
	% horizontal	59.1	40.9	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

*Solo incluye a las personas que dijeron no haber tomado acciones.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

colo de denuncia. A menudo, las víctimas no actúan, no porque les falte el valor para hacerlo, sino porque no existen las garantías de confidencialidad y no están informados respecto a los pasos que habría que seguir para hacer la denuncia.

EL MARCO NORMATIVO PARA HOSTIGAMIENTO SEXUAL

En la UNAM, el hostigamiento sexual está contemplado en el estatuto del STUNAM y en el Contrato Colectivo. En este último, hay una cláusula específica dedicada al tema. Para el caso de las administrativas de confianza, el hostigamiento puede ser considerado como una falta de probidad y honradez por parte del patrón, según se establece en las fracciones II, III, y en su caso IX del artículo 51 de la Ley Federal de Trabajo. En el Contrato Colectivo 2012 se precisa:

Cuando a un trabajador administrativo afiliado al STUNAM se le impute la supuesta comisión de una falta, los titulares de la dependencia o sus representantes... deberán iniciar y concluir una investigación administrativa en un plazo de diez días hábiles contados a partir de que cualquiera de ellos tenga conocimiento del hecho. Vencido este plazo sin haberse concluido la investigación no podrá imponerse sanción alguna (STUNAM, 2011).

En el contrato, el problema es el límite del tiempo: dada la carga de trabajo de los abogados de las dependencias universitarias, en diez días es difícil realizar las entrevistas con todas las personas involucradas y realizar una investigación con profundidad.

En la cláusula 20, es causal de rescisión “incurrir el trabajador en actos de violación sexual en el campus universitario o centro de trabajo” (STUNAM, 2011). En el Estatuto del sindicato, en el artículo 79, inciso G, se establece que “se podrán suspender los derechos sindicales por hasta seis meses (la primera vez la sanción será de tres meses; cuando hay reincidencia seis meses), a las personas que asedien, acosen o soliciten favores de naturaleza sexual para sí o para un tercero, siempre y cuando se cause algún daño a la víctima” (STUNAM, 2010a). A diferencia del código penal del DF, no se establece la condición de que el agresor tenga mayor jerarquía laboral que la agredida.

La Comisión de honor de la UNAM, en los términos de los artículos 98 y 100 del Estatuto General, puede tratar los casos especialmente graves de acoso sexual, pero solo si primero se agota la instancia penal y si la víctima

es integrante del estudiantado o de la planta académica, no se considera al personal administrativo. Esta situación se repite con la Defensoría de Derechos Universitarios, para los casos de hostigamiento laboral o sexual.

A pesar del avance que significa la inclusión de la cláusula en el estatuto del STUNAM y en el contrato colectivo, cuando se acudió al sindicato para analizar los casos tratados y su resolución, así como las sanciones que se aplicaron, se encontró que no hay registros sistemáticos de los incidentes. Algunas trabajadoras de base opinan que en la práctica, las cláusulas no han tenido el impacto esperado en la disminución del hostigamiento, en parte por lo ridículo que resultan las sanciones aplicadas: “Les suspende por 15 días sus derechos sindicales, que risa les da [a los acusados]”.

De las narraciones en los grupos focales se desprende que la respuesta institucional es diversa: puede, por ejemplo, rescindir el contrato a la víctima o transferirla a otra dependencia (Cerva, 2011). En el último caso, el asunto se atiende en el nivel individual, pero el problema permanece ya que el hostigador sigue en su ambiente laboral, esperando a otra mujer que reemplace a la víctima.

Yo les comentaba que yo lo padecí, yo lo sufrí, para mí fue muy triste. Fue un vigilante, yo solo tenía tres meses [trabajando], lo primero que dijo la directora, siendo mujer, fue, “Quiero fuera el problema de aquí, llévensela de aquí”, entonces me rescinden a mí, y a él lo protegen.
(Cerva, 2011)

Es menester subrayar que la estrategia adecuada para erradicar los actos de hostigamiento sexual requiere no solo de un sustento legal, sino de un programa permanente de sensibilización y un protocolo interno en la UNAM que garantice la confidencialidad y el seguimiento expedito de las denuncias, con rutas formales e informales de resolución.

Casi una tercera parte de los administrativos de base (27.3% de las mujeres y 29.2% de los hombres) opinaron que los cursos de capacitación en derechos humanos y violencia de género dentro de la comunidad universitaria sería una acción adecuada para fomentar la igualdad de derechos en la UNAM (cuadro 4.19, en el anexo).

PARTICIPACIÓN EN LA VIDA INSTITUCIONAL

Poco más de 33% de las mujeres y 26.6% de los hombres están totalmente satisfechos con su puesto actual (gráfica 4.9, en el anexo), sobre todo por las oportunidades que la UNAM les ha dado para superarse:

La Universidad no te pone limitantes, porque además hay normatividad y reglas para todo; aquí lo que es, es tu capacidad y hasta donde quieras llegar, que, efectivamente, yo puedo llegar sin estudios, pero nada más por la pura capacitación que yo vaya tomando, voy a llegar hasta arriba.

(Cerna, 2011)

No obstante, esto no significa que las mujeres estén satisfechas con las oportunidades laborales existentes respecto a la igualdad en la vida institucional. De las personas que contestaron que sí las han excluido de alguna actividad por ser mujer u hombre, la gran mayoría de las que contestaron que sí (83.9%) son mujeres, mientras que solo 16.1% de los hombres contestaron afirmativamente a la pregunta (gráfica 4.10, en el anexo).

[Los compañeros nos dicen] “Igualdad, ahí la tienen, no se quejen”. Yo creo que es una igualdad muy cómoda, muy desde su perspectiva; por supuesto que nosotras no estamos hablando de esa igualdad; yo no quiero que me traten como hombre, no soy hombre, pero tampoco quiero lo contrario, que me traten como una niña tonta.

(Cerva, 2011)

En términos numéricos, las empleadas administrativas constituyen un grupo significativo de personas involucradas en la vida de la comunidad universitaria. Sus voces e intereses merecen ser escuchados e incorporados en las decisiones que afectan la vida de la universidad. La contribución que ellas hacen al logro de las metas de la UNAM mediante el ejercicio cotidiano de sus diversas capacidades autoriza su participación como actoras adultas en los distintos lugares en donde se toman decisiones importantes tales como las comisiones mixtas, de escalafón y del Consejo Universitario. Por ejem-

plo, dado que el Consejo de Seguridad tiene entre sus objetivos el reforzamiento de la seguridad de la comunidad universitaria y la lucha contra la violencia y otros actos ilícitos que ocurran en las instalaciones de la UNAM ¿no sería prudente asegurar que exista paridad entre hombres y mujeres en este consejo, así como en las comisiones locales de seguridad?²³ Brian Wilson y Eileen Byrne (1987) identificaron diferentes ámbitos de toma de decisiones en las universidades, en los cuales las mujeres necesitan que sus voces sean escuchadas. Los escenarios fueron, en general, de gestión ejecutiva, planificación académica, asignación de recursos, presupuesto, contratación y selección de personal, así como comités de evaluación y promoción (Wilson y Byrne, 1987: 67).

La baja representación de las administrativas en las comisiones sindicales de mayor peso y de las funcionarias en la administración central representa un obstáculo importante para lograr la igualdad en la UNAM. El Consejo Universitario a lo largo de su historia ha estado compuesto mayoritariamente por varones y actualmente (mayo de 2011), los dos representantes del personal administrativo son hombres.²⁴

Por la fuerza de la inercia del pasado, los altos puestos de gestión en la UNAM se presentan en el imaginario de la comunidad como posiciones que requieren cualidades atribuidas tradicionalmente a los hombres, lo que refleja, entre otras cosas, una visión muy estrecha sobre lo que constituyen estilos adecuados de liderazgo. Ha de tomarse en cuenta que las funciones administrativas se pueden realizar con la misma eficacia y efectividad dentro de una amplia gama de estilos de liderazgo.

Las acciones afirmativas y la modificación de la legislación universitaria contra la discriminación sexual tienen un papel que desempeñar en la transformación de las prácticas y actitudes prevalecientes, de manera que las empleadas administrativas tengan acceso a la misma gama de posiciones y beneficios que están disponibles para los hombres en el mercado laboral de la UNAM.

²³ Actualmente el Consejo de Seguridad está integrado por diez consejeros universitarios, de los cuales tres son directores, tres profesores, tres alumnos y *un empleado administrativo* (las cursivas son nuestras).

²⁴ Respuesta de correspondencia con la Unidad de Enlace para Acceso a la Información, UNAM, 16 de mayo de 2011.

ANEXO

CUADRO 4.4 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN OCUPACIONES FEMENINAS, MIXTAS Y MASCULINAS, 2009*

Ocupaciones	Mujeres	Total	% de mujeres	
Ocupaciones femeninas				
1	Técnico puericulturista	15	15	100.0
2	Contador programador	3	3	100.0
3	Tipógrafo	3	3	100.0
4	Traductor	3	3	100.0
5	Delegado	1	1	100.0
6	Funcionario contralor general	1	1	100.0
7	Jefe de proyectos	1	1	100.0
8	Jefe de sección académica	1	1	100.0
9	Marcador de precio	1	1	100.0
10	Secretario	1752	1803	97.2
11	Educadora	23	24	95.8
12	Asistente ejecutivo	989	1054	93.8
13	Asistente educativo	134	145	92.4
14	Funcionario supervisor de escuelas incorporadas	24	26	92.3
15	Oficinista de servicios escolares	668	734	91.0
16	Auxiliar de guardería	9	10	90.0
17	Oficial administrativo	926	1107	83.6
18	Funcionario secretario académico	5	6	83.3
19	Enfermera	234	288	81.3
20	Funcionario coordinador de gestión	15	20	75.0
21	Archivista	88	123	71.5
22	Telefonista	2	3	66.7
23	Jefe de sección	361	550	65.6
24	Jefe de oficina	200	310	64.5
25	Analista	115	183	62.8
26	Productor	10	16	62.5
27	Auxiliar jefe de departamento	8	13	61.5

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

Ocupaciones		Mujeres	Total	% de mujeres
28	Funcionario coordinador de biblioteca	8	13	61.5
29	Abogado auxiliar	47	77	61.0
30	Operador de máquina registradora	184	302	60.9
31	Capturista	62	102	60.8
32	Cocinero	20	33	60.6
	Ocupaciones	MUJERES	TOTAL	% DE MUJERES
Ocupaciones mixtas				
1	Jubilado administrativo	15	25	60.0
2	Jefe de departamento	12	20	60.0
3	Multicopista	121	202	59.9
4	Ayudante de cocina	37	63	58.7
5	Profesionista titulado	206	365	56.4
6	Programador	22	39	56.4
7	Auxiliar contable	110	196	56.1
8	Auxiliar de intendencia	2 631	4 718	55.8
9	Auxiliar de frutas y verduras	5	9	55.6
10	Funcionario secretario	13	24	54.2
11	Auxiliar laboratorista	227	425	53.4
12	Estadígrafo	8	15	53.3
13	Bibliotecario	780	1 469	53.1
14	Funcionario secretario auxiliar	87	165	52.7
15	Asistente de librería	29	55	52.7
16	Funcionario jefe de unidad académica	10	19	52.6
17	Jefe de biblioteca	73	142	51.4
18	Encuadernador	6	12	50.0
19	Redactor	5	10	50.0
20	Auxiliar de recibo general	2	4	50.0
21	Reportero	1	2	50.0
22	Asistente de procesos	632	1 278	49.5
23	Funcionario líder de proyecto	59	121	48.8
24	Funcionario secretario técnico	44	91	48.4
25	Coordinador	19	40	47.5

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

	Ocupaciones	Mujeres	Total	% de mujeres
26	Auxiliar de inventario	14	30	46.7
27	Jubilado funcionario	4	9	44.4
28	Auditor	23	52	44.2
29	Jefe de área	251	569	44.1
30	Jefe administrativo	24	55	43.6
31	Ayudante de unidad administrativa	3	7	42.9
32	Funcionario subdirector	46	108	42.6
33	Funcionario jefe de sección académica	14	33	42.4
34	Laboratorista	429	1022	42.0
35	Funcionario coordinador	119	285	41.8
36	Corrector	5	12	41.7
37	Funcionario jefe de departamento	465	1118	41.6
38	Prefecto	70	169	41.4
39	Supervisor	68	165	41.2
40	Jefe de sección técnica	14	34	41.2
41	Gestor administrativo	33	81	40.7
42	Funcionario asesor	13	32	40.6
	Ocupaciones	MUJERES	TOTAL	% DE MUJERES
Ocupaciones masculinas				
1	Vigilante radio operador	22	55	40.0
2	Almacenista	111	283	39.2
3	Profesionista con estudios de posgrado	20	51	39.2
4	Subjefe de departamento	12	31	38.7
5	Auxiliar de tienda	5	13	38.5
6	Funcionario jefe de área	31	81	38.3
7	Verificador de inventarios	16	42	38.1
8	Profesionista pasante	6	16	37.5
9	Vigilante	1231	3382	36.4
10	Funcionario jefe de unidad	44	121	36.4
11	Jefe de control	12	33	36.4
12	Técnico	481	1324	36.3
13	Funcionario jefe de proyecto	25	74	33.8

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

	Ocupaciones	Mujeres	Total	% de mujeres
14	Administrador técnico	2	6	33.3
15	Funcionario superintendente de obras	2	6	33.3
16	Músico	2	6	33.3
17	Funcionario jefe de división	1	3	33.3
18	Publicista	1	3	33.3
19	Tablajero	1	3	33.3
20	Funcionario delegado	22	69	31.9
21	Funcionario jefe de unidad administrativa	22	69	31.9
22	Jefe de unidad	9	29	31.0
23	Delegado administrativo	14	46	30.4
24	Arquitecto	3	10	30.0
25	Funcionario secretario administrativo	19	66	28.8
26	Operador de computadora	2	7	28.6
27	Cajista formador	2	8	25.0
28	Maquinista	1	4	25.0
29	Funcionario director	11	47	23.4
30	Jefe de servicio	125	566	22.1
31	Fotógrafo	5	24	20.8
32	Dibujante	14	69	20.3
33	Operador de aparatos audiovisuales	24	120	20.0
34	Funcionario director general	4	20	20.0
35	Asistente de producción	1	5	20.0
36	Ingeniero ayudante	1	5	20.0
37	Jefe laboratorista	14	74	18.9
38	Operador de imprenta	19	107	17.8
39	Residente	6	36	16.7
40	Funcionario gerente	1	6	16.7
41	Cajero auxiliar	1	7	14.3
42	Técnico en electrónica	5	38	13.2
43	Ordeñador	1	9	11.1
44	Ayudante de imprenta	1	10	10.0
45	Operador técnico	2	21	9.5
46	Auxiliar forense	2	23	8.7

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

	Ocupaciones	Mujeres	Total	% de mujeres
47	Asistente de conservación	4	57	7.0
48	Peón	14	235	6.0
49	O ES CAB G T*	1	17	5.9
50	Vigilante operador de unidad móvil	18	312	5.8
51	Jefe de taller	8	148	5.4
52	Ayudante de director	4	94	4.3
53	Albañil	1	34	2.9
54	Técnico electromecánico	1	55	1.8
55	Jardinero	6	403	1.5
56	Oficial de transporte	11	747	1.5
57	Electricista	1	130	0.8
58	Plomero	1	131	0.8
59	Oficial de cubierta	0	6	0.0
60	Oficial de maquinas	0	6	0.0
61	Asesor	0	1	0.0
62	Asistente técnico de televisión	0	10	0.0
63	Auxiliar de cocina	0	2	0.0
64	Auxiliar de servicios geofísicos	0	4	0.0
65	Bombero	0	61	0.0
66	Camarero	0	2	0.0
67	Camarógrafo	0	12	0.0
68	Capitán	0	2	0.0
69	Carpintero	0	100	0.0
70	Cerrajero	0	22	0.0
71	Comprador	0	1	0.0
72	Operador de buque	0	4	0.0
73	Contra maestre	0	3	0.0
74	Despachador de gasolina	0	17	0.0
75	Ebanista	0	4	0.0
76	Fogonero	0	26	0.0
77	Funcionario contralor	0	1	0.0
78	Funcionario jefe de carrera	0	2	0.0

* Operador especialista de cabina de grabación y transmisión.

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

	Ocupaciones	Mujeres	Total	% de mujeres
79	Funcionario jefe de mantenimiento	0	1	0.0
80	Funcionario secretario GL administrativo	0	1	0.0
81	Funcionario secretario general	0	2	0.0
82	Funcionario sub auditor	0	1	0.0
83	Funcionario subjefe de departamento	0	6	0.0
84	Hamaquero	0	9	0.0
85	Herrero	0	60	0.0
86	Honorarios	0	2	0.0
87	Ingeniero marino	0	8	0.0
88	Jefe de sección de imprenta	0	29	0.0
89	Jefe de máquina	0	2	0.0
90	Jefe de bomberos	0	3	0.0
91	Marín timonel	0	5	0.0
92	Mecánico	0	22	0.0
93	Médico	0	1	0.0
94	Operador de postproducción	0	11	0.0
95	Subgerente	0	4	0.0
96	Subjefe de bomberos	0	4	0.0
97	Superintendente de obras	0	1	0.0
98	Técnico en fabricación de aparatos y equipos de investigación	0	62	0.0
99	Técnico mecánico de precisión	0	16	0.0
100	Tapicero	0	6	0.0
101	Linotipista	0	4	0.0
102	Soldador	0	1	0.0
103	Pintor	0	45	0.0
104	Prensista	0	17	0.0
105	Proyectista	0	2	0.0
106	Pagador auxiliar	0	1	0.0
107	Pescadero	0	1	0.0
	Total	15 088	30 265	49.9

*Una ocupación se define como femenina cuando el porcentaje de mujeres en ella es mayor de 60.0%, mixta cuando es entre 60.0% y 40.0%, y masculina cuando el porcentaje es menor a 40.0%.

Fuente: Nómina administrativa, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

CUADRO 4.6 MEDIANA DEL INGRESO MENSUAL POR PUESTO Y SEXO, 2009*

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
Abogado auxiliar	16 150	Abogado auxiliar	18 589	2 439
Administrador técnico	16 332	Administrador técnico	20 888	4 557
Albañil	10 014	Albañil	9 942	-72
Almacenista	9 154	Almacenista	10 339	1 185
Analista	14 414	Analista	17 251	2 837
Archivista	8 636	Archivista	7 752	-885
Arquitecto	20 680	Arquitecto	21 376	697
	-	Asesor	16 426	16 426
Asistente de librería	9 892	Asistente de librería	12 542	2 650
Asistente de conservación	7 374	Asistente de conservación	6 688	-685
Asistente de procesos	14 793	Asistente de procesos	14 942	149
Asistente de producción	17 839	Asistente de producción	16 750	-1 089
Asistente educativo	12 637	Asistente educativo	13 807	1 170
Asistente ejecutivo	15 722	Asistente ejecutivo	12 077	-3 645
	-	Asistente técnico de televisión	21 616	21 616
Auditor	10 311	Auditor	11 971	1 660
Auxiliar contable	11 018	Auxiliar contable	12 124	1 106
	-	Auxiliar de cocina	25 685	25 685
Auxiliar de frutas y verduras	9 035	Auxiliar de frutas y verduras	7 766	-1 269
Auxiliar de guardería	8 208	Auxiliar de guardería	8 076	-132
Auxiliar de intendencia	5 832	Auxiliar de intendencia	5 592	-240
Auxiliar de inventario	8 571	Auxiliar de inventario	9 182	611
Auxiliar de recibo general	9 578	Auxiliar de recibo general	11 344	1 766
	-	Auxiliar de servicios geofísicos	8 907	8 907
Auxiliar de tienda	9 032	Auxiliar de tienda	6 992	-2 040

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
Auxiliar forense	6 302	Auxiliar forense	9 626	3 323
Auxiliar jefe de departamento	14 985	Auxiliar jefe de departamento	13 386	-1 599
Auxiliar laboratorista	11 369	Auxiliar laboratorista	11 448	80
Ayudante de cocina	5 887	Ayudante de cocina	6 769	881
Ayudante de director	10 178	Ayudante de director	15 841	5 663
Ayudante de imprenta	7 403	Ayudante de imprenta	8 145	741
Ayudante de unidad administrativa	12 325	Ayudante de unidad administrativa	12 366	41
Bibliotecario	11 477	Bibliotecario	11 415	-62
	-	Bombero	17 780	17 780
Cajero auxiliar	8 888	Cajero auxiliar	12 343	3 455
Cajista formador	6 355	Cajista formador	8 401	2 046
	-	Camarero	20 993	20 993
	-	Camarógrafo	26 139	26 139
	-	Capitán	78 239	78 239
Capturista	8 649	Capturista	7 448	-1 201
	-	Carpintero	11 169	11 169
	-	Cerrajero	10 480	10 480
Cocinero	12 413	Cocinero	10 192	-2 221
	-	Comprador	19 149	19 149
	-	Contramaestre	37 880	37 880
Contador programador	14 845		-	-14 845
Coordinador	20 603	Coordinador	20 977	374
Corrector	8 414	Corrector	10 659	2 244
Delegado	17 741		-	-17 741
Delegado administrativo	20 565	Delegado administrativo	17 146	-3 418
	-	Despachador de gasolina	7 550	7 550

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
Dibujante	11 408	Dibujante	12 344	935
	-	Ebanista	11 607	11 607
Educadora	20 441	Educadora	26 084	5 643
Electricista	7 318	Electricista	10 873	3 555
Encuadernador	9 285	Encuadernador	10 277	992
Enfermera	10 345	Enfermera	9 634	-711
Estadígrafo	9 338	Estadígrafo	8 046	-1 292
	-	Fogonero	10 381	10 381
Fotógrafo	6 944	Fotógrafo	12 029	5 085
Funcionario jefe de división	60 421	Funcionario jefe de división	57 266	-3 155
Funcionario asesor	42 904	Funcionario asesor	51 468	8 564
	-	Funcionario contralor	42 452	42 452
Funcionario contralor general	90 325		-	-90 325
Funcionario coordinador	36 318	Funcionario coordinador	41 004	4 686
Funcionario coordinador de biblioteca	29 378	Funcionario coordinador de biblioteca	34 597	5 219
Funcionario coordinador de gestión	34 597	Funcionario coordinador de gestión	73 661	39 064
Funcionario delegado	31 726	Funcionario delegado	32 486	760
Funcionario director	78 426	Funcionario director	79 617	1 191
Funcionario director general	103 287	Funcionario director general	105 893	2 606
Funcionario gerente	50 414	Funcionario gerente	39 029	-11 385
Funcionario jefe de área	30 118	Funcionario jefe de área	27 454	-2 664
	-	Funcionario jefe de carrera	44 162	44 162
Funcionario jefe de departamento	31 590	Funcionario jefe de departamento	31 685	95
	-	Funcionario jefe de mantenimiento	29 661	29 661
Funcionario jefe de proyecto	39 774	Funcionario jefe de proyecto	40 224	451

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
Funcionario jefe de sección académica	24 204	Funcionario jefe de sección académica	28 603	4 399
Funcionario jefe de unidad	34 422	Funcionario jefe de unidad	37 298	2 876
Funcionario jefe de unidad académica	36 148	Funcionario jefe de unidad académica	41 929	5 781
Funcionario jefe de unidad administrativa	53 845	Funcionario jefe de unidad administrativa	56 732	2 887
Funcionario líder de proyecto	27 397	Funcionario líder de proyecto	26 167	-1 230
Funcionario secretario	40 490	Funcionario secretario	44 362	3 872
Funcionario secretario académico	47 033	Funcionario secretario académico	131 347	84 314
Funcionario secretario administrativo	59 662	Funcionario secretario administrativo	61 601	1 939
Funcionario secretario auxiliar	33 984	Funcionario secretario auxiliar	31 902	-2 081
	-	Funcionario secretario general	59 054	59 054
	-	Funcionario secretario GL administrativo	55 540	55 540
Funcionario secretario técnico	29 840	Funcionario secretario técnico	37 171	7 332
	-	Funcionario subauditor	88 438	88 438
Funcionario subdirector	67 064	Funcionario subdirector	60 497	-6 568
	-	Funcionario subjefe de departamento	23 649	23 649
Funcionario superintendente de obras	41 480	Funcionario superintendente de obras	39 493	-1 987
Funcionario supervisor de escuelas incorporadas	13 169	Funcionario supervisor de escuelas incorporadas	13 624	454
Gestor administrativo	10 713	Gestor administrativo	9 943	-770
	-	Hamaquero	8 114	8 114
	-	Herrero	11 263	11 263

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
	-	Honorarios	2 500	2 500
Ingeniero ayudante	13 902	Ingeniero ayudante	19 976	6 074
	-	Ingeniero marino	53 659	53 659
Jardinero	8 708	Jardinero	9 470	762
Jefe administrativo	14 904	Jefe administrativo	16 604	1 700
Jefe de área	20 133	Jefe de área	20 319	186
Jefe de biblioteca	20 221	Jefe de biblioteca	24 775	4 553
	-	Jefe de bomberos	28 462	28 462
Jefe de control	15 647	Jefe de control	17 612	1 964
Jefe de departamento	22 804	Jefe de departamento	15 349	-7 455
	-	Jefe de máquina	72 724	72 724
Jefe de oficina	18 163	Jefe de oficina	19 758	1 595
Jefe de proyectos	21 622		-	-21 622
Jefe de sección	13 990	Jefe de sección	15 804	1 813
Jefe de sección académica	8 279	Jefe de sección de imprenta	12 878	4 600
Jefe de sección técnica	16 208	Jefe de sección técnica	15 985	-224
Jefe de servicio	14 602	Jefe de servicio	18 205	3 603
Jefe de taller	23 405	Jefe de taller	22 290	-1 115
Jefe de unidad	19 407	Jefe de unidad	20 425	1 018
Jefe laboratorista	17 868	Jefe laboratorista	21 097	3 230
Jubilado administrativo	7 332	Jubilado administrativo	4 635	-2 697
Jubilado funcionario	26 944	Jubilado funcionario	31 327	4 383
Laboratorista	12 623	Laboratorista	13 349	726
	-	Linotipista	9 470	9 470
Maquinista	34 099	Maquinista	8 373	-25 726
Marcador de precio	14 609		-	-14 609
	-	Marín timonel	27 836	27 836

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
	-	Mecánico	12 926	12 926
	-	Médico	14 266	14 266
Multicopista	8 082	Multicopista	9 548	1 466
Músico	8 036	Músico	8 292	256
O ES CAB G T*	24 873	O ES CAB G T*	19 652	-5 221
Oficial administrativo	8 136	Oficial administrativo	7 942	-195
	-	Oficial de cubierta	50 024	50 024
	-	Oficial de máquinas	59 705	59 705
Oficial de transporte	8 630	Oficial de transporte	12 923	4 292
Oficinista de servicios escolares	10 883	Oficinista de servicios escolares	9 910	-974
Operador de aparatos audiovisuales	9 602	Operador de aparatos audiovisuales	9 915	313
	-	Operador de buque	28 050	28 050
Operador de computadora	11 888	Operador de computadora	10 368	-1 520
Operador de imprenta	8 557	Operador de imprenta	10 427	1 870
Operador de máquina registradora	12 037	Operador de máquina registradora	11 915	-122
	-	Operador de posproducción	23 992	23 992
Operador técnico	25 805	Operador técnico	22 581	-3 224
Ordeñador	8 347	Ordeñador	8 555	208
	-	Pagador auxiliar	17 203	17 203
Peón	6 302	Peón	7 130	828
	-	Pescadero	6 225	6 225
	-	Pintor	10 399	10 399
Plomero	11 901	Plomero	11 496	-405
Prefecto	8 657	Prefecto	8 717	60
	-	Prensista	9 428	9 428

* Operador especialista de cabina de grabación y transmisión.

Mujeres		Hombres		Brecha
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	
Productor	20 133	Productor	20 015	-118
Profesionista con estudios de posgrado	21 339	Profesionista con estudios de posgrado	21 732	393
Profesionista pasante	17 710	Profesionista pasante	22 012	4 302
Profesionista titulado	21 364	Profesionista titulado	23 464	2 101
Programador	12 730	Programador	11 417	-1 313
	-	Proyectista	18 964	18 964
Publicista	10 630	Publicista	8 578	-2 052
Redactor	11 718	Redactor	14 037	2 319
Reportero	20 747	Reportero	20 410	-337
Residente	22 927	Residente	23 238	311
Secretario	10 011	Secretario	9 936	-75
	-	Soldador	8 516	8 516
	-	Subgerente	27 866	27 866
	-	Subjefe de bomberos	21 758	21 758
Subjefe de departamento	18 331	Subjefe de departamento	17 176	-1 155
	-	Superintendente de obras	15 871	15 871
Supervisor	11 763	Supervisor	12 757	994
Tablajero	7 416	Tablajero	7 892	476
	-	Tapicero	16 755	16 755
Técnico	12 377	Técnico	12 503	126
Técnico electromecánico	10 008	Técnico electromecánico	15 076	5 068
Técnico en electrónica	13 008	Técnico en electrónica	12 271	-736
	-	Técnico en fabricación de aparatos y equipos de investigación	18 908	18 908
	-	Técnico mecánico de precisión	16 564	16 564
Técnico puriculturista	12 796		-	-12 796

Mujeres		Hombres		
Puesto	Mediana del ingreso mensual	Puesto	Mediana del ingreso mensual	Brecha
Telefonista	11 870	Telefonista	13 936	2 066
Tipógrafo	7 367		-	-7 367
Traductor	13 473		-	-13 473
Verificador de inventarios	11 762	Verificador de inventarios	12 258	497
Vigilante	8 534	Vigilante	8 897	363
Vigilante operador de unidad móvil	9 166	Vigilante operador de unidad móvil	10 219	1 054
Vigilante radio operador	8 662	Vigilante radio operador	9 169	506

*A partir de los ingresos anuales se obtuvo la mediana del ingreso por puesto. Enseguida, el valor se dividió por 12 (meses). Fuente: Nómina administrativa, censura 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

CUADRO 4.12 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL, 2009

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores*	
			Estudiantes mujeres ***	Estudiantes hombres***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	12.9	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	0.0	0.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos y mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de la población estudiantil**	Hostigadores*	
			Estudiantes mujeres ***	Estudiantes hombres***
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	28.6	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	8.3	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	14.3	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: “Mujer”, “Hombre” o “Ambos sexos”, la respuesta “Ambos sexos” se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG, 2011a.

CUADRO 4.13 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE MAESTRAS O MAESTROS, 2009*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras/os**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	3.8	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	10.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	14.3	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de maestras/os**	Hostigadores	
			Maestras***	Maestros***
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	16.7	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	8.3	100.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	14.3	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: “Mujer”, “Hombre” o “Ambos sexos”, la respuesta “Ambos sexos” se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

CUADRO 4.14 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE INVESTIGADORAS O INVESTIGADORES, 2009*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	10.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	6.5	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten.	1.9	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	4.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	0.0	0.0	0.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	8.3	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de investigadoras/es**	Hostigadores	
			Investigadoras***	Investigadores***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	0.0	0.0	0.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	0.0	0.0	0.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	14.3	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: “Mujer”, “Hombre” o “Ambos sexos”, la respuesta “Ambos sexos” se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

CUADRO 4.15 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DE TRABAJADORAS O TRABAJADORES, 2009*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadoras/as**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	90.0	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	74.2	25.0	75.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten.	81.1	22.9	77.1

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadores/as**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	92.0	33.3	66.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	80.0	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	20.0	80.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	75.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	50.0	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	0.0	100.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
	12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	100.0	0.0	100.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	42.9	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	83.3	57.1	42.9
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	66.7	50.0	50.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	100.0	54.3	45.7
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	66.7	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	100.0	80.0	20.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación de trabajadores/as**	Hostigadores	
			Trabajadoras***	Trabajadores***
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	100.0	100.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	28.6	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	100.0	50.0	50.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
	12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: “Mujer”, “Hombre” o “Ambos sexos”, la respuesta “Ambos sexos” se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

CUADRO 4.16 PARTICIPACIÓN DE LA POBLACIÓN ADMINISTRATIVA QUE HA VIVIDO ALGUNA SITUACIÓN DE HOSTIGAMIENTO POR PARTE DEL PERSONAL DIRECTIVO, 2009*

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directivas***	Directivos***
Mujeres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	0.0	0.0	0.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	6.5	0.0	100.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	13.2	0.0	100.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	4.0	0.0	100.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	10.0	0.0	100.0

¿INTRUSAS O COMPAÑERAS DE TRABAJO? LAS RELACIONES DE GÉNERO EN...

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directivos***	Directivos***
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	25.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	50.0	0.0	100.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	50.0	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0
	12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
Hombres	1) Presencia de carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden	14.3	0.0	100.0
	2) Frecuentes piropos no deseados acerca de su apariencia	0.0	0.0	0.0
	3) Miradas morbosas o gestos que le molesten	8.3	100.0	0.0
	4) Bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa	0.0	0.0	0.0
	5) Presión para aceptar invitaciones no deseadas fuera del trabajo	33.3	0.0	100.0
	6) Llamadas telefónicas, correos electrónicos o mensajes de naturaleza sexual no deseados	0.0	0.0	0.0
	7) Amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales	50.0	0.0	100.0
	8) Cambio de área o lugar de trabajo por acoso sexual	0.0	0.0	0.0
	9) Roces, contacto físico no deseado	28.6	0.0	100.0
	10) Presión verbal para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0
	11) Amenazas y castigos para realizar actos sexuales no deseados	0.0	0.0	0.0

Sexo de la población hostigada	Eventos de hostigamiento	Participación del personal directivo**	Hostigadores	
			Directivos***	Directivos***
	12) Uso de la fuerza física para tener relaciones sexuales	0.0	0.0	0.0

*Las respuestas “no sabe, no responde” (NS/NR) no se incluyen en el análisis.

**Se refiere al porcentaje dentro del total de la población (estudiantes, maestro(a), investigador(a), trabajador(a) y personal directivo) señalada como hostigadora en cada situación.

***En la pregunta ¿Quién fue? las opciones de respuesta son: “Mujer”, “Hombre” o “Ambos sexos”, la respuesta “Ambos sexos” se contabilizó como un hombre más una mujer. El porcentaje representa el sexo y no el número de personas hostigadoras. Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

CUADRO 4.17 ACCIONES TOMADAS POR EL PERSONAL ADMINISTRATIVO FRENTE A SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO, 2009 (PRIMERA MENCIÓN)

Acciones		Mujeres	Hombres	Total
Presentó una queja a las autoridades de su dependencia	absolutos	149.0	52.0	201.0
	% horizontal	74.3	25.7	100.0
	% vertical	27.3	14.3	22.1
Nada	absolutos	298.0	207.0	505.0
	% horizontal	59.1	40.9	100.0
	% vertical	54.5	57.1	55.6
Eliminó correos/quité carteles/bloqueó	absolutos	50.0	0.0	50.0
	% horizontal	100.0	0.0	100.0
	% vertical	9.1	0.0	5.5
Se alejó/evadió	absolutos	50.0	0.0	50.0
	% horizontal	100.0	0.0	100.0
	% vertical	9.1	0.0	5.5
Se le negó el acceso	absolutos	0.0	52.0	52.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0
	% vertical	0.0	14.3	5.7
Habló con la persona	absolutos	0.0	52.0	52.0
	% horizontal	0.0	100.0	100.0
	% vertical	0.0	14.3	5.7
Total	absolutos	546.0	361.0	908.0
	% horizontal	60.2	39.8	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

CUADRO 4.19 ACCIONES QUE EL PERSONAL ADMINISTRATIVO CONSIDERA MÁS ADECUADAS PARA FOMENTAR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES ENTRE MUJERES Y HOMBRES EN LA UNAM (PRINCIPAL), 2009*

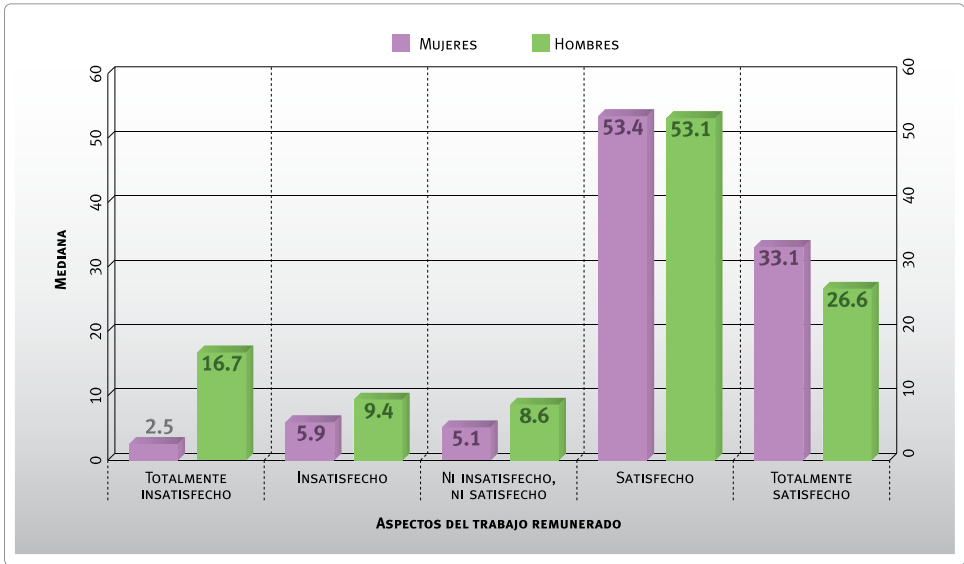
Acciones**		Mujeres	Hombres	Total
Horarios preferenciales para quienes están a cargo del cuidado de los hijos/as	absolutos	695.0	671.0	1 367.0
	% horizontal	50.9	49.1	100.0
	% vertical	15.9	13.5	14.7
Aumentar la ayuda económica para el cuidado de los hijos/as	absolutos	348.0	671.0	1 019.0
	% horizontal	34.1	65.9	100.0
	% vertical	8.0	13.5	10.9
Crear instancias para tratar las denuncias de discriminación y violencia	absolutos	447.0	826.0	1 273.0
	% horizontal	35.1	64.9	100.0
	% vertical	10.2	16.7	13.6
Incrementar la participación de las mujeres en los órganos de decisión	absolutos	894.0	568.0	1 462.0
	% horizontal	61.1	38.9	100.0
	% vertical	20.5	11.5	15.7
Crear suficientes Centros de Desarrollo Infantil (guarderías) de calidad	absolutos	298.0	310.0	608.0
	% horizontal	49.0	51.0	100.0
	% vertical	6.8	6.3	6.5
En los puestos de menor presencia de mujeres, ante iguales méritos, dar prioridad a su contratación	absolutos	348.0	413.0	761.0
	% horizontal	45.7	54.3	100.0
	% vertical	8.0	8.3	8.2
Cursos de capacitación en derechos humanos y violencia de género para la comunidad universitaria	absolutos	1 192.0	1 446.0	2 638.0
	% horizontal	45.2	54.8	100.0
	% vertical	27.3	29.2	28.3
Otra	absolutos	149.0	52.0	201.0
	% horizontal	74.3	25.7	100.0
	% vertical	3.4	1.0	2.2
Total	absolutos	4 371.0	4 957.0	9 329.0
	% horizontal	46.9	53.1	100.0
	% vertical	100.0	100.0	100.0

*Solo incluye a la población que consideran que sí es necesario llevar a cabo acciones que fomenten la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la UNAM.

**No se incluyen 102 casos porque no responden la pregunta.

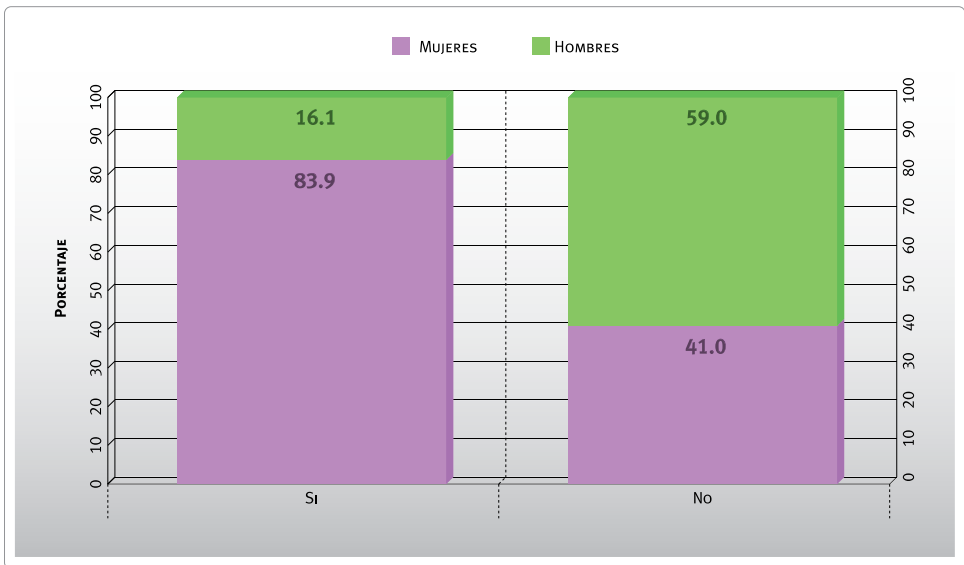
Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

GRÁFICA 4.9 PERSONAL ADMINISTRATIVO SEGÚN GRADO DE SATISFACCIÓN CON EL PUESTO ACTUAL Y SEXO, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

GRÁFICA 4.10 PARTICIPACIÓN DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO EN LA EXCLUSIÓN DE ALGUNA ACTIVIDAD POR SER MUJER / HOMBRE SEGÚN SEXO, 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011a.

EN TACONES Y DE ESPALDAS

Nuestra generación no se habrá lamentado tanto de los crímenes de los perversos, como del estremecedor silencio de los bondadosos.

Martin Luther King

Una investigación con las dimensiones de la que hemos reseñado en estas páginas tiene como principal reto examinar una serie de hechos que, por habituales, vivimos como parte de la más incuestionable “normalidad”. Los hallazgos quizá no sean sorprendentes, pero son iluminadores para una zona gris de nuestra propia experiencia personal o profesional, y tienen que serlo en la orientación de investigaciones futuras y en la toma de decisiones acerca de las políticas de género en la UNAM.

Los temas recurrentes de la pesquisa permiten constatar que, como afirma Sara Mills (2003), la índole del sexismo ha cambiado en el tiempo a causa de las campañas feministas que propugnan la igualdad de oportunidades.¹ Pero sigue existiendo, sin duda, una situación de desventaja crónica y persistente para las mujeres, como ocurre, por lo demás, en todos los ámbitos de la vida social.

Esta situación de desventaja se reproduce gracias a diferentes expresiones del sexismo. Por una parte tenemos el sexismo directo, el que no se anda con contemplaciones y es francamente hostil. Sin embargo, en un ambiente como el universitario cada vez se vuelve más difícil que se reproduzcan las actitudes, el lenguaje, las representaciones y las conductas derivadas de la misoginia ancestral; cada vez se ve peor un posicionamiento abiertamente

¹ No se puede explicar el sexismo al margen de las relaciones de poder que determinan la subordinación de las mujeres; a partir del sexismo, se las concibe como diferentes de los hombres e inferiores a ellos. Para Pierre Bourdieu, el sexismo es un esencialismo: al igual que el racismo, busca atribuir diferencias históricamente construidas a una naturaleza biológica que se interpreta como una esencia de donde se deducen de modo implacable todos los actos de la existencia social (1996: 28). El sexismo se define también como el conjunto de ideas y prácticas que degradan a las mujeres en relación con los varones (Deborah Cameron, 1992: 99-100), y como una ideología que relega a las mujeres, en virtud de su pertenencia al sexo femenino, en un nivel inferior al de los hombres en la jerarquía social (Donna L. Lillian, 2007).

machista en la universidad. Es entonces cuando se manifiesta otro tipo de sexismo —el “indirecto” o “benévolo”—, basado principalmente en dos supuestos: por un lado, la “diferencia natural entre los sexos”, que conllevaría capacidades, intereses y aspiraciones distintas entre hombres y mujeres, y por el otro, la “natural” debilidad femenina que se interpreta como incapacidad, fragilidad o dependencia y hace suponer que a las mujeres “hay que cuidarlas, protegerlas, mantenerlas”. La dimensión extrema de este tipo de sexismo es la caballerosidad, pero sus muy diversas y disimuladas expresiones pueden encontrarse en la organización social que la teoría feminista ha denominado el “orden de género”.

El orden de género —aunque se juega de forma distinta en cada una de las tres poblaciones objeto de estudio— es parte constitutiva de la cultura institucional universitaria. Su incidencia puede reconocerse sin lugar a dudas en los diversos fenómenos que la investigación trajo a la luz: el hecho de ser mujer tiene efectos reconocibles en los lugares que las universitarias ocupan, en su acceso a los recursos, los reconocimientos que obtienen, las expectativas sociales que se tejen alrededor de su figura; las trayectorias académicas, estudiantiles o laborales; las formas de relacionarse entre sí y con los varones, los objetivos de sus tareas y, de manera muy especial, la significación que se adjudica a su estar y su hacer en la universidad.

Uno de los factores involucrados en este panorama tiene que ver con la situación de privilegio de que disfrutaban los varones por el solo hecho de pertenecer al sexo masculino. Su posicionamiento histórico como el estándar a partir del cual se mide y se evalúa la presencia de las mujeres constituye un sistema de prestigio que reproduce el capital simbólico legitimador de cualquiera de las disparidades presentes en la comparación. La desigualdad se interpreta, desde una posición de privilegio no percibida, como inevitable, justa o necesaria.²

Los mecanismos del orden de género son diversos y pueden ser muy difusos. No obstante, existe una conciencia creciente en la comunidad uni-

² Como dice Michael S. Kimmel, ser blanco, heterosexual, varón o de clase media “es ser simultáneamente ubicuo e invisible. Estás en todas partes a donde mires, eres el estándar contra el cual se mide a los demás”. “Ser blanco, varón o heterosexual en esta cultura es como correr con el viento a tu favor. Sientes como si nada más estuvieras corriendo, y raras veces, si es que alguna, tenemos la oportunidad de ver cómo somos sostenidos, sustentados e incluso impulsados por ese viento” (Kimmel, en Kimmel y Ferber, 2010).

versitaria de que “algo anda mal”. Por ello, no debe sorprender que sujetos de todas las poblaciones y de uno u otro sexo hayan expresado, en la encuesta aplicada en Ciudad Universitaria, su preocupación por la desigualdad —aunque cada sector dé prioridad a un indicador diferente— y hayan señalado que hace falta una instancia universitaria formal que propugne la equidad de género o medidas institucionales para combatir la desigualdad.

SEGREGACIÓN

La mujer será realmente igual al hombre el día en que se designe a una mujer incompetente para un puesto importante.

Françoise Giraud

En el conjunto de nuestros resultados aparece una y otra vez el problema de la segregación como una de las raíces de la desventaja de las mujeres en la universidad. Ésta mantiene territorios diferenciados donde se naturaliza y se perpetúa una división sexual del trabajo que establece actividades, emplazamientos y competencias “femeninas”, por un lado, y “masculinas” por el otro.³

En éste —al igual que en trabajos anteriores— hemos diferenciado la segregación horizontal de la vertical. La primera se refiere a la distribución de hombres y mujeres en un eje de relativa igualdad jerárquica, donde la división sexual del trabajo reparte espacios disciplinarios y tareas en función de una asignación tradicional de inclinaciones y aptitudes; de esta forma, las denominadas carreras “femeninas” se encontrarían en las áreas artística, social y humanística, de salud y de cuidado —con una mayoría de alumnas, por ejemplo, en la Facultad de Psicología, y en las escuelas de Trabajo Social o de Enfermería y Obstetricia—, así como en las profesiones y oficios —cocinera, en oposición a chofer— considerados “propios” de las mujeres según el sentido común más convencional.

³ El concepto de “segregación” se define como “la distribución diferencial de hombres y mujeres en un universo determinado o una organización, la cual genera una situación de aislamiento y exclusión de grupos minoritarios respecto del conjunto de la sociedad”. Es central “para destacar la exclusión de las mujeres de determinadas ocupaciones [...] de ciertos nombramientos, puestos, carreras y facultades”. Los hombres “no pueden estar más ‘segregados’ que las mujeres ni las mujeres más ‘segregadas’ que los hombres; ambos están segregados en la relación de unos con otras”; por lo tanto, segregación no es lo mismo que discriminación, que “alude a una diferencia injusta de trato” (Buquet *et al.*, 2006: 317-318).

La segregación horizontal es un mecanismo altamente eficiente para preservar los territorios y privilegios masculinos, y alimenta creencias acerca de las capacidades diferenciadas entre hombres y mujeres. Estos mitos funcionan como organizadores del comportamiento. Según estas creencias, los hombres y las mujeres escogen libremente las disciplinas, oficios, profesiones, etcétera; no se toma en cuenta que la elección está atravesada por una serie de factores de carácter individual, social, estructural y cultural que la predeterminan, como si los seres humanos estuviésemos “programados” [*wired*] en función de nuestro sexo para el desempeño de solo cierto tipo de actividades. En otras palabras, hombres y mujeres internalizamos las normas sociales y éstas se expresan en forma de preferencias individuales. Esto genera la ilusión de un “reparto natural del trabajo” que tiene consecuencias graves en el posicionamiento laboral de mujeres y hombres. Como sabemos, las llamadas ciencias duras y la tecnología tienen un peso simbólico muy importante porque se les atribuye el más alto significado para el desarrollo de la sociedad contemporánea, lo que se traduce en que estas áreas obtienen una abundancia de recursos que no recibe ningún otro campo de conocimiento, además del halo de prestigio que rodea a quienes se dedican a estos menesteres.

Como queda claramente expuesto en la investigación presentada en este libro, en la UNAM las mujeres están representadas de manera considerablemente minoritaria (26.7% del alumnado) en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías. De la misma forma, la presencia de académicas en el Subsistema de la Investigación Científica es significativamente menor (34.5%) que la de los hombres. De nueva cuenta, en la segregación horizontal por áreas de conocimiento se expresa un desbalance no solo en la composición por sexo, sino también en la valoración y los recursos extra que caracterizan los territorios de los que históricamente se ha excluido a las mujeres.

El fenómeno de la segregación horizontal no se restringe a la población estudiantil y académica. En el personal administrativo también se observa un desequilibrio: las mujeres están concentradas en unas pocas ocupaciones. Hay una restricción informal —es decir, implícita, jamás especificada en los perfiles donde se definen los puestos de trabajo— de los espacios que ellas pueden ocupar, de modo que su movilidad dentro del mercado

de trabajo de la UNAM es la más reducida: 75% de las trabajadoras administrativas tiene representación en solo doce de los puestos del escalafón, mientras que la misma proporción de sus compañeros se distribuye en 21 puestos. Asimismo, solo hay nueve puestos “femeninos” en los que no hay ni un solo varón, en comparación con 49 puestos “masculinos” en los que no labora mujer alguna (cuadro 4.6 en el anexo del capítulo 4).

En contraste, la segregación vertical se define como la distribución de hombres y mujeres en un eje jerárquico donde se reparten de manera desigual cosas tales como el prestigio, la autoridad, el reconocimiento social y, por supuesto, la retribución económica. La segregación —tanto horizontal como vertical— es comprobable en todas y cada una de las tres poblaciones investigadas; y si bien es cierto que en términos abstractos puede existir segregación sin discriminación, también sabemos que una institución segregada sostiene/contiene la infraestructura para excluir y discriminar.

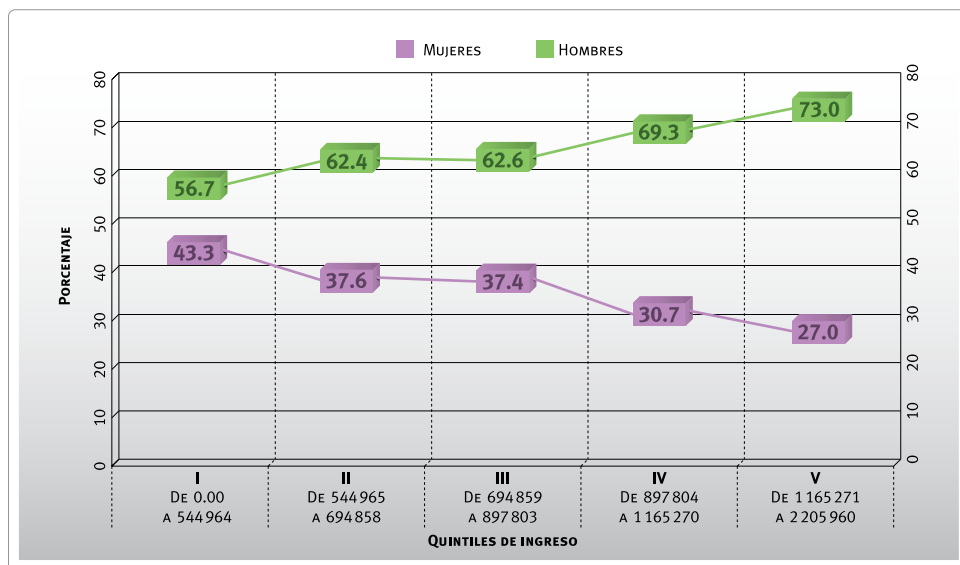
Cuando se analiza la segregación vertical hace falta considerar al menos tres dimensiones: el peso simbólico diferenciado que adquieren las distintas posiciones, su significado en términos del poder formal y de los recursos de que disponen, y las diferencias salariales que se dan entre puestos de distinto nivel jerárquico. A lo largo de este libro hemos mostrado con datos la existencia de un amplio número de lugares dentro de las jerarquías de la UNAM en donde escasean las mujeres. Además del prestigio que se les otorga a quienes ocupan estos espacios, acceden a la toma de decisiones, establecen amplias redes sociales-profesionales y disfrutan de remuneraciones altas.

De esta manera, el ejercicio de tales cargos acarrea un acopio de facilidades que favorecen la proyección personal, por ejemplo a través de la movilidad internacional, invitaciones de naturaleza variada, disponibilidad de recursos y obtención de financiamientos, acceso a diferentes foros académicos, apoyos de distinta índole o establecimiento de relaciones personales. Como puede apreciarse, este tipo de segregación mantiene a muchas mujeres alejadas de los lugares que garantizan la acumulación de diferentes tipos de capital: social, económico, cultural y simbólico. Capitales que a su vez —en un círculo virtuoso— incrementan las posibilidades de ascenso.

Nuestro estudio permite apreciar un caso que resulta muy ilustrativo de uno de los fenómenos que deriva de la segregación vertical —el de la ocupación de posiciones más altas y, en consecuencia, del disfrute de mayores

ingresos—: el de quienes se dedican a la investigación. Como se aprecia en la gráfica 5.1 (véase también el cuadro 5.1 en el anexo), la participación de las investigadoras en los quintiles más altos de ingreso anual muestra una brecha en relación con sus colegas varones.

GRÁFICA 5.1 POBLACIÓN ACADÉMICA: INVESTIGADORAS/ES POR QUINTILES DE INGRESO ANUAL Y SEXO, 2009



Fuente: Nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

Como se recordará, en el personal administrativo esta historia se repite: como vimos en el capítulo 4 (gráfica 4.5), el diferente posicionamiento de mujeres y hombres en términos de puestos clasificados como masculinos, femeninos y mixtos, se traduce en que ellas obtienen en forma mayoritaria menores ingresos.⁴

La extensión que cobra la segregación vertical en las instituciones de educación superior mexicanas se aprecia con claridad en el cuadro 5.2 elaborado por Adrián de Garay y Gabriela del Valle-Díaz-Muñoz (2012: 23). Es obvio que una distribución con tales características no puede ser resultado del azar o de rasgos individuales como el capital humano.

⁴ Las mujeres solamente están en mejor situación que sus compañeros en el quintil que corresponde a los más bajos ingresos (los datos son quintiles de la mediana de ingreso por puesto).

CUADRO 5.2. PERSONAL DIRECTIVO EN ALGUNAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, 2010, MÉXICO

Universidades públicas	% mujeres	% hombres
Universidad Autónoma Metropolitana	6.7	93.3
Universidad de Guanajuato	7.7	92.3
Universidad Autónoma de Zacatecas	11.5	88.5
Universidad Autónoma de Baja California	22.2	77.8
Universidad Autónoma de Nuevo León	23.1	76.9
Universidad de Guadalajara	23.7	76.3
Universidad Autónoma de Chiapas	23.8	76.2
Universidad Autónoma de Sinaloa	24.4	75.6
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	25.0	75.0
Universidad Nacional Autónoma de México	31.0	69.0
Universidad Autónoma de Yucatán	33.3	66.7
Universidad Autónoma del Estado de México	34.6	65.4
Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	36.8	63.2
Universidad Veracruzana	40.6	59.4

Fuente: De Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2012: 23.

De igual forma, el cuadro 5.3, correspondiente a la composición por sexo de las comisiones evaluadoras del SNI (De Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2012: 21) da muestra clara de que el azar no es lo que determina los sesgos a favor de los varones que este cuadro exhibe. Datos como éstos traen a la memoria los resultados de Wennerås y Wold (1997) a los que aludimos en el primer capítulo: las mujeres requerían una producción dos veces y media mayor que sus compañeros para poder obtener una beca posdoctoral.

USO DEL TIEMPO

Junto con la segregación, el uso del tiempo aparece como uno de los fenómenos que mejor caracterizan el orden de género en la universidad. Lo que nuestros datos muestran es que existe una diferencia de fondo entre hombres y mujeres por lo que respecta a la disponibilidad de tiempo. En primer lugar, el tiempo, pensado como recurso fundamental, escaso e imposible de renovar, es utilizado de manera desigual entre los sexos. Nuestra primera observación es que las mujeres dedican al trabajo un mayor número de ho-

ras que los hombres. Este resultado aparece cuando se suma el conjunto de horas que se dedican al trabajo remunerado y al no remunerado (véase el cuadro 5.4).

CUADRO 5.3 COMISIONES DICTAMINADORAS DEL SNI 2010. MÉXICO

Área	Mujeres		Hombres	
	N	%	N	%
Área 1. Físico-Matemáticas y Ciencias de la tierra	5	35.7	9	64.3
Área 2. Biología y Química	4	28.6	10	71.4
Área 3. Medicina y Ciencias de la salud	4	28.6	10	71.4
Área 4. Humanidades y Ciencias de la conducta	5	35.7	9	64.3
Área 5. Ciencias sociales	5	35.7	9	64.3
Área 6. Biotecnología y Ciencias agropecuarias	3	21.4	11	78.6
Área 7. Ingeniería	1	7.1	13	92.9
Total	27	27.6	71	72.4

Fuente: De Garay y del Valle-Díaz-Muñoz, 2012: 23.

CUADRO 5.4. BRECHAS EN HORAS (MEDIANA) DE TRABAJO SEMANAL SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN (MUJERES RESPECTO A HOMBRES)

Tipo de trabajo	Población académica					Población estudiantil				Población administrativa
	Total	Personal de tiempo completo			Profesorado de asignatura	Total	Con trabajo remunerado		Sin trabajo remunerado	
		Investigadoras/es	Profesorado	Técnicas/os académicas/os			Fuente principal de ingresos	Fuente secundaria de ingresos		
Trabajo remunerado*	0.0	0.0	0.0	0.0	-	0.0	3.0	0.0	-	0.0
Trabajo doméstico no remunerado	9.0	4.8	7.5	6.8	12.5	2.0	3.0	0.0	2.0	10.8
Trabajo total	9.0	4.8	7.5	6.8	12.5	1.0	2.0	2.0	2.0	10.8

*La brecha es cero porque se consideran jornadas regulares de trabajo (8 horas diarias) para mujeres y hombres.
Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

En la universidad —como ocurre en todos los espacios sociales—, las mujeres ven comprometidos sus plazos —cortos, medianos y largos— ante los ordenamientos de género: en lugar de dedicar el mismo tiempo que sus compañeros de trabajo o de aulas a atender las obligaciones del mundo doméstico, ellas invierten un número mayor de horas en estos menesteres (por ejemplo, las académicas invierten nueve horas semanales extra, lo cual equivale a poco más de un día extra de trabajo a la semana). Y a pesar de que existen diferencias de clase, nupcialidad, origen o escolaridad, nuestros resultados muestran que población tras población, sector tras sector, disciplina tras disciplina, edad tras edad, las mujeres tienen menos tiempo disponible que los hombres. Las mujeres tienen menos disfrute del tiempo en su calidad de ocio, de tiempo libre. Las mujeres no juegan, no “matan” el tiempo en igual medida que sus compañeros. Y como el tiempo no les alcanza, recurren a los tiempos “marginales” del descanso y del sueño para cubrir el déficit endémico de tiempo. De esta forma van acumulando lo que Arlie Hochschild (2012) calcula como meses extra de trabajo al año, en comparación con el tiempo de los varones.

Existen también notables diferencias en el uso del tiempo entre poblaciones; no obstante, nos interesa destacar la diferencia entre sexos porque esta disparidad, sumada a las condiciones de la segregación, representa una desventaja significativa para las mujeres: el diferencial en horas de trabajo en el hogar equivale a una cantidad de jornadas al año que, acumuladas, dan resultados distintos entre poblaciones, pero siempre a favor de los varones. En promedio, en la población académica —con matices destacables en función del nombramiento—, las mujeres trabajan dos meses más que sus compañeros; en la población estudiantil la diferencia es muy pequeña, pero de todas maneras existe; y donde la brecha es más pronunciada es en el personal administrativo, como se muestra en el cuadro 5.5.

Insistimos en que no es posible homologar las circunstancias de las distintas poblaciones que conforman nuestro universo de estudio. Nos encontramos ante un campo heterogéneo y de viva riqueza sociológica. No se puede comparar a las investigadoras con las trabajadoras de base; sus motivos para trabajar y las condiciones dentro de sus hogares son, sin lugar a dudas, diferentes. Incluso entre las propias trabajadoras de base hay variantes que deben tomarse en cuenta antes de hacer cualquier generalización: por ejemplo,

algunas están casadas y consideran su salario como un complemento al de su marido, mientras que otras son jefas de familia. Tampoco se puede comparar a las estudiantes con las académicas, e incluso es difícil encontrar uniformidad entre los diferentes nombramientos del personal académico.

CUADRO 5.5 JORNADAS ANUALES EXTRA DE LAS MUJERES Y SU EQUIVALENCIA EN MESES

Población	Número de jornadas de trabajo (8 horas)	Equivalencia en meses (30 días)
Población académica	58.5	2.0
Personal de tiempo completo		
Investigadoras/es	30.9	1.0
Profesorado	48.8	1.6
Técnicas/os académicas/os	43.9	1.5
Profesorado de asignatura	81.3	2.7
Población estudiantil	6.5	0.2
Con trabajo remunerado		
Fuente principal de ingresos	13.0	0.4
Fuente secundaria de ingresos	13.0	0.4
Sin trabajo remunerado	13.0	0.4
Población administrativa	69.9	2.3

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

Por todos estos motivos, nos negamos a hablar de un bloque uniforme y reconocemos la enorme diversidad que marca tanto a la población femenina como a la masculina en la universidad: por sus orígenes étnicos y de clase, formación, momento en el ciclo de vida o inserción en la arena que constituye este nicho de organización social. No obstante, debemos subrayar que el ordenamiento de género se refleja en las experiencias de las mujeres porque todas ellas declaran conocer los mecanismos de la doble jornada —del segundo turno—, aunque cada vez sea más clara la tendencia a que los hombres participen sin importar que sea de manera minoritaria en las labores domésticas.

Esto significa que hay una desventaja aún insuperada en la adjudicación de actividades en función del género: todavía hoy, en todo el mundo, en to-

das las clases sociales, en todas las regiones, la principal responsabilidad —si no es que la responsabilidad exclusiva— sobre el espacio doméstico recae sobre las mujeres. Mujeres de todas las edades, de todas las extracciones, de todos los niveles culturales, siguen encargándose en la actualidad de las labores que la tradición y la costumbre describen como “propias de su sexo”.

La administración del hogar no es solo la de los bienes y la logística, también es la administración emocional (como economía del cuidado) de la vida familiar. Son muy diferentes las tareas domésticas propiamente dichas —lavar, limpiar o cocinar— que el cuidado de otras personas (hijos e hijas principalmente) dadas las implicaciones emocionales que éste tiene. Es decir, las tareas de cuidado requieren una inversión emocional considerable dado que implican un acompañamiento —con tensiones y armonías, enojos y alegrías, acuerdos y desacuerdos— de hijas e hijos en el complicado camino por constituirse como sujetos autónomos, y dar contención cotidiana a la familia.

En esta responsabilidad cotidiana, impostergable y extenuante emocionalmente, la diferencia en la inversión de tiempo que hacen las mujeres es aún mayor; en algunos casos, el doble o más, del tiempo que dedican los hombres (cuadro 5.6).

CUADRO 5.6 CUIDADO DE NIÑAS(OS) U OTRAS PERSONAS SEGÚN SEXO Y TIPO DE POBLACIÓN

Población	Mujeres		Hombres		Brecha en horas*	Brecha en %**
	Sí dedica (%)	Horas dedicadas (mediana)	Sí dedica (%)	Horas dedicadas (mediana)		
Población académica	40.2	20.0	32.1	12.0	8.0	66.7
Investigadoras/res	33.3	20.0	36.1	10.0	10.0	100.0
Profesoras/es de carrera	33.7	18.0	31.9	10.0	8.0	80.0
Técnicas/os académicas/os	45.7	22.5	40.7	18.0	4.5	25.0
Profesoras/es de asignatura	44.4	14.0	20.6	13.5	0.5	3.7
Población estudiantil	21.3	5.0	15.1	4.0	1.0	25.0
Población administrativa	42.4	26.0	53.1	11.0	15.0	136.4

*Mujeres respecto a hombres

** Respecto a la mediana de los hombres

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

Como se aprecia en el cuadro 5.7, el número de jornadas extra que las mujeres invierten en el cuidado a terceros equivale en la mayoría de los casos a un mes o más de trabajo al año. El caso extremo corresponde de nueva cuenta a las empleadas administrativas: 3.3 meses de trabajo extra al año. Dentro del personal académico, las investigadoras dedican un tiempo equivalente a 2.2 meses y las profesoras de carrera 1.7 meses. ¿De qué manera afecta este tiempo extra a las mujeres en su salud, trayectoria laboral o ingresos anuales?

CUADRO 5.7. JORNADAS ANUALES EXTRA DE LAS MUJERES Y SU EQUIVALENCIA EN MESES (CUIDADO DE NIÑOS/AS U OTRAS PERSONAS)

Población	Número de jornadas de trabajo (8 horas)	Equivalencia en meses (30 días)
Población académica	52.0	1.7
Personal de tiempo completo		
Investigadoras	65.0	2.2
Profesorado	52.0	1.7
Técnicas académicas	29.2	1.0
Profesorado de asignatura	3.3	0.1
Población estudiantil	6.5	0.2
Población administrativa	97.5	3.3

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

¿Qué hacen los hombres con todo ese tiempo disponible adicional en comparación con el que tienen las mujeres?, ¿descansar y reponer su energía?, ¿dedicar mayor tiempo a sus actividades académicas y avanzar más rápido en sus trayectorias?, ¿dedicar más tiempo a sus responsabilidades laborales y ascender y ascender en la administración universitaria porque son trabajadores de tiempo completo?, ¿trabajar horas extra, pagadas por supuesto, porque no tienen que salir corriendo a atender responsabilidades imposterables del ámbito doméstico-familiar?

Entre las consecuencias que acarrearán las brechas del uso del tiempo entre mujeres y hombres encontramos, en primer lugar, que no hay igualdad de condiciones para el desempeño laboral, situación que se esconde en una ceguera institucionalizada respecto a la disparidad que enfrentan las mujeres del personal académico, del personal administrativo y del estudiantado.

En segundo lugar, si pensamos el tiempo como el ritmo de la propia vida, como el conjunto de ciclos —comienzos y llegadas— donde ocurre la existencia humana, veremos sin duda que su significado y potencialidad vienen diferenciados por sexo desde el nacimiento. Esto no quiere decir que haya una fatalidad natural, un destino biológico que separe a la especie en dos temporalidades diferentes; el sentido de lo humano se rige por la cultura. Lo que determina la estructura de los tiempos femeninos y masculinos es el orden de género.

No obstante la desventaja evidente, las mujeres persisten en el empeño de pertenecer con pleno derecho a la “población económicamente activa” y tienen total conciencia de que, si descuidan su trabajo remunerado para atender las responsabilidades familiares, corren el riesgo de quedar desempleadas. El único campo de acción que les queda es una administración rigurosa del tiempo, e incluso así compiten en desventaja.

¿A cambio de qué las mujeres asumen esta enorme carga de trabajo adicional?, ¿por qué las mujeres admiten estos costos tan grandes para permanecer en el mercado de trabajo?

La incorporación de las mujeres al mercado de trabajo y, sobre todo, su apuesta por la superación —la cual implica obtener gratificaciones de índole personal y ascender en la escala laboral—, compitiendo por los espacios con mayor salario, reconocimiento y poder, aún sigue siendo una transgresión a un orden cultural y social (estructural) que interpreta el espacio doméstico como responsabilidad femenina. De esta forma, la división sexual del trabajo se sostiene en la dedicación de tiempo completo de las mujeres al mantenimiento de la familia y el hogar; y en todo caso, si tienen un trabajo remunerado, éste se interpretará como una forma de “ayudar” o “complementar” los ingresos familiares, siempre y cuando el espacio familiar no sea descuidado o relegado por “ambiciones personales”. Si una mujer decide hacerlo, si transgrede este orden, tendrá que pagar el precio, lo que significa hacerse cargo del desequilibrio en el ámbito público para buscar el “equilibrio” dentro del hogar: compensar o contrarrestar el malestar generado cuando una mujer rompe el contrato tradicional del matrimonio y asume el papel de proveedora.

Aceptar las condiciones de desigualdad les permite a las mujeres salir del encierro doméstico, de la dependencia económica y la inmovilidad social,

aunque para esto tengan que entrar a trabajar con la casa bajo el brazo. A cambio de continuar llevando sobre sus hombros el grueso de las responsabilidades del hogar, las mujeres obtienen realización personal, autonomía e independencia económica.

CLIMA

Como lo hemos reiterado a lo largo de estas páginas, uno de los determinantes fundamentales de la situación de desventaja a que se enfrentan las mujeres en las universidades se materializa en el ambiente social que las rodea. Nuestra investigación demuestra que todavía estamos muy lejos de haber logrado un ambiente propicio para el desarrollo de las potencialidades de todas las personas que conforman la comunidad universitaria; por el contrario, en muchos espacios encontramos evidencia del denominado “clima frío” [*chilly climate*], expresado en experiencias de hostilidad manifiesta que muchas mujeres reportaron en la encuesta y en los grupos focales.

Estas experiencias dan cuenta de actitudes y conductas discriminatorias, sutiles o abiertas, que al acumularse actúan en perjuicio de las mujeres, pues establecen la sensación generalizada de que su incursión en este espacio todavía no es completamente aceptada. A las mujeres se las sigue tratando como extrañas en las aulas, en los cubículos, en las oficinas, en los laboratorios.

El clima frío, como lo hemos señalado, es una forma de discriminación de distinto orden que la exclusión abierta y llana, donde la presencia de las mujeres se previene con prohibiciones explícitas. Por el contrario, el ambiente de hostilidad “permite” la entrada de mujeres, pero sigue “marcando el territorio” como propiedad masculina al hacer sentir a las mujeres como intrusas, lo que trasluce una de las corrientes de aire que cruza en forma silenciosa la vida universitaria: la discriminación. Una evidencia es la devaluación de las capacidades de las mujeres, y otra es la violencia menos simulada que se ejerce en contra de ellas a través del hostigamiento.

Muestras de la devaluación a la que está expuesta la población femenina dentro de la UNAM se observan en el cuadro 5.8. Con diferencias de matiz entre poblaciones, los datos exhiben la existencia de un ambiente permeado por una ideología que atribuye a las mujeres capacidades

inferiores. Si no hubiera tal tipo de discriminación hacia ellas, las cifras de este cuadro tendrían que ser, en el primer renglón de la sección correspondiente al personal académico, de 100 por ciento en todos los casos, lo cual equivaldría a decir que ningún integrante de la población académica ha escuchado nunca un comentario equivalente a la idea de que el desempeño o la calidad del trabajo de una persona es predecible en función de su sexo.

Como resalta a primera vista, tal resultado está lejos de cumplirse: la mayor parte de la población académica entrevistada (53.2% de las mujeres y 55.1% de los hombres) afirma que ha escuchado por lo menos una vez un comentario semejante a “¿Qué puedes esperar?, es una mujer”. Aunque una proporción importante (20.2% de las mujeres y 26.6% de los hombres) afirma que ha escuchado este tipo de opiniones “rara vez”, no puede dejar de alarmarnos que 33.1% de las mujeres y 28.6% de los hombres consideren que esta clase de opiniones se manifiesta desde por lo menos “algunas veces” hasta “muy frecuentemente”.

Todavía más preocupantes son los datos que se refieren a la población estudiantil, donde se aprecia una diferencia sustancial entre el trato que reciben las alumnas en comparación con sus compañeros. Aquí el resultado ideal hubiera sido que tanto profesores como profesoras tomaran exactamente con la misma seriedad las respuestas y opiniones de hombres y mujeres. Lamentablemente, según la percepción de casi 40% de las personas encuestadas, profesoras y profesores no demuestran una actitud igualitaria ante sus alumnas, y son los segundos quienes expresan un sesgo más agudo: solo 53.2% de las mujeres y 56.6% de los hombres perciben que los maestros varones toman con la misma seriedad a las alumnas “muy frecuentemente”. Esto quiere decir que hace falta todavía un cambio fundamental en la mentalidad y comportamientos del personal académico para conseguir que la apreciación de las alumnas no se vea afectada negativamente por el hecho de ser mujeres.

La necesidad de este cambio de mentalidad también se hace patente en los datos relativos a la población administrativa: 67.9% de las mujeres y 53.1% de los hombres declararon haber escuchado opiniones semejantes a la de que “A menudo las mujeres logran puestos, premios y promociones porque seducen a los hombres poderosos”.

CUADRO 5.8 DEVALUACIÓN DE LAS CAPACIDADES DE LAS MUJERES SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009*

Población académica											
Total	Personal de tiempo completo						Profesorado de asignatura				
	Investigadoras/es		Profesorado		Técnicas/os académicos/os						
Frecuencia	¿Qué puedes esperar?, es una mujer										
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	
Nunca	46.8	44.9	66.7	48.1	44.2	42.6	44.1	41.5	36.1	48.0	
Rara vez	20.2	26.6	16.0	31.6	18.6	23.5	23.6	28.0	18.1	24.4	
Algunas veces	25.1	21.5	13.6	17.3	30.2	25.7	22.0	22.0	37.5	19.7	
Frecuentemente	6.4	5.5	2.5	1.5	5.8	8.1	8.7	5.9	5.6	5.5	
Muy frecuentemente	1.6	1.6	1.2	1.5	1.2	0.0	1.6	2.5	2.8	2.4	
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	
Población estudiantil											
Frecuencia	Las profesoras toman en serio las respuestas y opiniones de las alumnas en igual medida que las de los estudiantes hombres				Los profesores toman en serio las respuestas y opiniones de las alumnas en igual medida que las de los estudiantes hombres						
	M	H	M	H							
Nunca	0.6	2.5	0.0	1.1							
Rara vez	1.7	2.3	2.4	2.2							
Algunas veces	3.9	6.6	10.8	8.3							
Frecuentemente	32.2	27.8	33.6	31.7							
Muy frecuentemente	61.6	60.9	53.2	56.6							
Total	100.0	100.0	100.0	100.0							

Población administrativa		
Frecuencia	A menudo las mujeres logran puestos, premios y promociones porque seducen a los hombres poderosos	
	M	H
Nunca	32.2	46.9
Rara vez	21.2	19.5
Algunas veces	22.9	19.5
Frecuente-mente	10.2	7.8
Muy frecuen-temente	13.6	6.3
Total	100.0	100.0

M-mujeres, H-hombres

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

La información recabada en los grupos focales que se han realizado en distintas facultades y un instituto como parte del proyecto institucional del que esta investigación forma parte, ilustra con gran fuerza la visión prejuzgada respecto a las capacidades de las mujeres. Así, además de los variados relatos introducidos en los tres capítulos anteriores, consideremos los obtenidos en el instituto que abrió sin restricción alguna sus puertas al estudio de las relaciones de género en su interior. En el grupo con las alumnas se comentó el trato diferenciado que les dan algunos profesores a las estudiantes: “Nos tratan como si necesitáramos ayuda... hay los que dicen: ‘las mujeres, por ser mujeres, tienen un punto más’. No somos tontas, no necesitamos un punto más, no somos estúpidas ¿Por qué, por qué necesitamos un punto más? ¡Lo podemos hacer solas!”

Por su lado, en el grupo de las académicas se señaló, por ejemplo, la forma en que sus colegas ponen en duda su capacidad para hacer aportaciones y producir de manera independiente. Así, cuando alguna investigadora firma un trabajo colectivo en el que ella es la única mujer, se bromea acerca de su

participación, de la ayuda que debió recibir de parte de sus compañeros: “Pero yo sí siento que los hombres no están convencidos de que el trabajo sea tuyo. Como mujer, quién sabe si tú podrías solita... es sutil, se bromea al respecto”. “Se dudaba mucho de mi independencia, y a mí me partió. Yo me decía ‘¿y cómo se prueba eso, no? Ahí está mi trabajo hecho ¿no?’ Es un martirio, un problema ganarse un lugar, un reconocimiento propio” (PUEG-UNAM, 2010: 53, 33 y 36).

En los grupos focales coordinados por Luis Botello (2007) en una facultad donde los hombres son población mayoritaria, las alumnas recordaron una ocasión en que se hizo una presentación frente a las autoridades de la facultad; a ellas se les dirigieron las preguntas consideradas como fáciles, mientras que a los varones se les hicieron las preguntas “difíciles”. Agregaron que en clase una profesora: “A los hombres les ponía ejemplos que tenían que ver con la clase social o cosas de producción, pero cuando se dirigía a las mujeres entonces era ‘imagínate que tienes un novio...’, ¡así!, como si en lo único que pudieran pensar las mujeres fuera en hombres”.

Los resultados obtenidos por Botello en el grupo focal con los alumnos son igualmente ilustrativos. Los jóvenes identificaron distintas formas en que son diferentes de sus compañeras; por ejemplo en la forma de “abocarse a la carrera”. Señalaron:

Nosotros las conocemos como las hormiguitas porque tienen más facilidad, primero de hacer grupos de estudio... Hormiguitas ¡qué bonito! Forman grupitos y las ves estudiando y son muy macheteras. Yo no puedo decir que sean las personas que al momento de estar (discutiendo) den la súper idea, pero sí son muy conscientes de entregar las tareas, entregar trabajos... es una ventaja que tienen ellas.

Botello identificó que entre los alumnos está presente la idea de que las mujeres tienen capacidades limitadas para desarrollarse en la carrera, lo cual las obliga a ser “talacheras”: “en general las mujeres llegan hasta el nivel talachero. Hay otro nivel más demandante en cuanto a potencial creativo... me ha tocado que muy pocas mujeres van allá, a esa clase de actividad”. Asimismo señalaron que a sus compañeras “les hace falta más fuerza, les falta decir ‘no quiero ser del montón’. En lugar de seguir debatiendo bajan el tono de voz y se rinden”. Ellos dijeron ser “más agresivos”, “más explosivos

para que se imponga mi frase, mi opinión”; agregaron: “mientras nosotros empezamos hablando normal, terminamos gritando; ellas empiezan bien y terminan con el volumen bajito, son como la voz del pueblo... se pierde”. A propósito de esto Araceli Mingo (2010: 185) señala:

Cuál sería la reacción de estos jóvenes si supieran que la forma de mirar a sus compañeras parece inspirada por las ideas que respecto a las mujeres pregonaba el franquismo en España, por boca de Pilar Primo de Rivera, líder de la Sección Femenina de la Falange: “Disimula tu presencia física en el trabajo, seamos hormiguitas graciosas y amables”. “Las mujeres nunca descubren nada; les falta el talento creador reservado por Dios para inteligencias varoniles”. “Todos los días deberíamos dar gracias a Dios por habernos privado a la mayoría de las mujeres del don de la palabra, porque si lo tuviéramos, quién sabe si caeríamos en la vanidad de exhibirlo en las plazas” (Constenla, 2009: 35).

HOSTIGAMIENTO

*De manera que aquellas cosas que no se pueden decir es menester
siquiera decir que no se pueden decir, para que se entienda que
el callar no es no haber qué decir, sino no haber en las voces lo
mucho que hay que decir.
Sor Juana Inés de la Cruz*

En términos legales, el hostigamiento sexual se define como “el ejercicio del poder, en una relación de subordinación real de la víctima frente al agresor en los ámbitos laboral o escolar. Se expresa en conductas verbales, físicas o ambas, relacionadas con la sexualidad y de connotación lasciva”.⁵ Para Jennifer Cooper (2001a) es toda “acción que va dirigida a exigir, manipular, coaccionar o chantajear sexualmente” a una persona. Según Selvia Larralde y Yamileth Ugalde:

se trata de un comportamiento sexual que no es deseado por la víctima y afecta la dignidad de su persona, ya sea mujer u hombre. El

⁵ Artículo 13 de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.

espacio más frecuente donde suele ocurrir es en el ámbito laboral. Se caracteriza por solicitar favores sexuales; actos de naturaleza sexual, verbales, físicos, o visuales; pellizcos, palmadas, besos, caricias, sonrisas, miradas, bromas y contactos que no han sido propiciados ni consentidos (Larralde y Ugalde, 2007: 76).

En la bibliografía sobre el tema suele distinguirse entre dos tipos de hostigamiento sexual, uno que echa a andar una dinámica de premio/castigo donde se intercambian “favores sexuales” a cambio de beneficios en el trabajo, y donde negarse a otorgar tales favores puede provocar represalias. En este tipo de hostigamiento es evidente la existencia de una relación de poder y subordinación.

El otro polo de la distinción alude más bien al ambiente de un espacio social que puede estar cargado de hostilidad, referencias obscenas y actitudes de tipo sexual que incomodan y molestan. En ambos casos, el hostigamiento sexual se caracteriza como una forma de violencia y discriminación donde una conducta sexual no recíproca —es decir, no consentida ni bienvenida— afecta la dignidad de las personas porque les resulta ingrata, ofensiva, humillante o desagradable. El feminismo ha insistido mucho en que este tipo de situaciones es inaceptable porque crea un clima intimidatorio y adverso.

En términos teóricos, el hostigamiento sexual hacia las mujeres se entiende como una práctica ancestral ubicada en el núcleo de las desigualdades que produce el ordenamiento de género como forma de organización social. Su permanencia a lo largo de la historia se ha sostenido en las jerarquías que las relaciones de género establecen entre hombres y mujeres: superioridad/inferioridad, poder/subordinación, actividad/pasividad, sujeto deseante/objeto de deseo. Esta lógica se traduce, en el imaginario, en la cosificación de las mujeres y la apropiación de sus cuerpos por parte de los hombres.

Las prácticas de hostigamiento y violencia hacia las mujeres han cobrado múltiples facetas y hemos transitado, sin duda, de las formas más primitivas a maneras en donde estas prácticas se esconden con sutileza bajo las formas de la tan prestigiada “caballerosidad” o “cortesía”, la tan cacareada galantería masculina, sin olvidar que aún persisten formas de hostigamiento mediante las cuales se detenta el poder en su peor expresión.

La universidad necesita conocer y reconocer la existencia de este tipo de problemas para construir una cultura capaz de prevenir, atender y resolver las situaciones de hostigamiento sexual entre los y las integrantes de su comunidad. Es por ello que uno de los apartados del cuestionario aplicado en la encuesta representativa de Ciudad Universitaria se elaboró con la finalidad de detectar la presencia de hostigamiento sexual en el interior de la institución.

El apartado en cuestión distinguió entre doce tipos de situaciones con diferentes grados de gravedad: desde la presencia de “carteles, calendarios, pantallas de computadoras u otras imágenes de naturaleza sexual que le incomoden” hasta el uso de la fuerza física para obligar a alguien a tener relaciones sexuales, pasando por conductas y actitudes tales como “bromas, comentarios o preguntas incómodas sobre su vida sexual o amorosa” y “amenazas si no acepta las invitaciones o propuestas sexuales”.⁶ Desde luego, los diferentes grados no son equiparables, pero el reporte de algún suceso relacionado nos permite detectar, entre otras cosas, los sentimientos de desagrado e incomodidad que cierto tipo de ambientes y actitudes generan en integrantes de nuestra comunidad.

En las respuestas encontramos distintas expresiones del hostigamiento: desde la sutil que pretende escabullirse de los incipientes mandatos sociales en contra de la violencia de género, hasta la descarada y brutal de quienes no pueden asumir ni aceptar una relación de iguales entre los sexos, aunque esta última se presente de manera excepcional. Como se puede apreciar en el cuadro 5.9, la frecuencia de los actos de hostigamiento es muy significativa y no solo las mujeres los padecen, aunque la proporción de mujeres que los reportan siempre es mayor que la de los hombres.

En estos resultados, las mujeres que reportan una mayor cantidad de actos de hostigamiento son las del sector administrativo, seguidas por las estudiantes. En la población académica se declaró una proporción menor de estos acontecimientos, aunque no por eso deje de ser importante. Las diferencias entre las poblaciones revelan, a su vez, las diferencias de las relaciones jerárquicas y de poder que se establecen dentro de cada uno de estos colectivos. Llama la atención que, en los diferentes nombramientos

⁶ Véanse los cuadros 2.5 a 2.8 en el anexo del capítulo II, y los cuadros 3.36 y 4.11, en los capítulos correspondientes.

académicos, el hostigamiento se presente también de manera diferenciada, y que quienes más lo reporten —en proporción semejante a la de las estudiantes— sean las profesoras de asignatura.

CUADRO 5.9 POBLACIÓN QUE HA SUFRIDO ALGÚN ACTO DE HOSTIGAMIENTO (SUCEOS 1 A 12) SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009

Población	Mujeres		Hombres	
	N*	%**	N*	%**
Población académica	1 556	39.8	1 196	21.7
Personal de tiempo completo				
Investigadoras/es	268	39.5	305	26.3
Profesorado	404	39.5	319	20.6
Técnicas/os académicas/os	612	37.8	304	22.0
Profesorado de asignatura	272	45.8	268	18.9
Población estudiantil	19 133	49.3	10 978	27.6
Población administrativa	3 477	59.3	1 756	26.6

*Población estimada. Para el personal académico y administrativo, se consideran los últimos tres años; para el estudiantado, los últimos dos semestres.

**El cálculo es el número de la personas que contestaron “sí” (de la población estimada) por evento entre el total de las personas de la población estimada (personas que contestaron “sí” más personas que contestaron “no”).

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

Otro dato importante que destacar como parte de los hallazgos de esta investigación es la identificación del sexo de la figura hostigadora: aunque también las mujeres participan como agresoras, en todos los sectores hay más hombres que hostigan tanto a la población varonil como a la femenil. La diferencia es muy notable. En el conjunto de los resultados del cuadro 5.10 podemos apreciar que la figura masculina casi siempre supera 80% de los reportes de hostigamiento por parte de las mujeres (y llega a 90.7% en el personal académico).

Es relevante señalar que la percepción de hostigamiento por parte de los varones contiene una participación femenil muy acentuada (más de la tercera parte en el estudiantado, por encima de 40% en la población académica y muy cercana a la mitad de los actos reportados en la población administrativa). No obstante, en ninguno de los casos encontramos que haya una mayoría de mujeres como figura acosadora. La proporción disminuye

significativamente para los reportes de mujeres que hostigan mujeres con una participación de casi la quinta parte para el personal administrativo y alrededor de la décima parte para las otras dos poblaciones.

Sabemos que quienes padecen incidentes de este tipo reaccionan de diferentes maneras. Por un lado están quienes no los reportan a las autoridades por no comprender muy bien si es algo tolerado, que debe “aguantarse”, o

CUADRO 5.10 SEXO DE LA FIGURA HOSTIGADORA SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009*

Población académica										
Total		Personal de tiempo completo						Profesorado de asignatura		
		Investigadoras/es		Profesorado		Técnicas/os académicas/os				
Figura	Población hostigada									
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Mujeres	9.3	43.7	15.7	23.1	21.1	51.7	7.8	50.0	9.4	43.8
Hombres	90.7	56.3	84.3	76.9	78.9	48.3	92.2	50.0	90.6	56.3
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Población estudiantil										
Figura	Población hostigada									
	M	H								
Mujeres	11.3	36.0								
Hombres	88.7	64.0								
Total	100.0	100.0								
Población administrativa										
Figura	Población hostigada									
	M	H								
Mujeres	19.1	47.9								
Hombres	80.9	52.1								
Total	100.0	100.0								

*A partir de las personas que contestaron “sí” haber vivido algún acto de hostigamiento, se revisó el sexo de la figura hostigadora. Cabe aclarar que una persona pudo haber sufrido un acto de hostigamiento por un hombre, una mujer o por ambos. En la operacionalización de la variable esta última categoría se reparte en el mismo número a hombres y mujeres con la finalidad de brindar mayor claridad a la presentación de los datos.

Nota: No se incluyen los casos que no responden, no saben o contestan “otro”.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

simplemente “no le dan importancia” (cuadro 5.11, en el anexo) debido a que la frecuencia de este tipo de comportamientos y la indiferencia y permisividad social que históricamente han predominado frente a ellos, obliga a quienes son blanco de éstos a desarrollar una forma de anestesia para protegerse del malestar que tales experiencias generan y procurar así el menor desgaste posible. Esto nos habla de la necesidad de fomentar una cultura de la denuncia, que ponga al descubierto una gama de comportamientos que no tienen por qué ser tolerados por nadie.

Por otro lado, están quienes consideran inadmisibles estas conductas y deciden reportarlas a las autoridades. Sin embargo, se enfrentan a una especie de vacío institucional, recorriendo un largo y sinuoso camino del cual retornan con las manos vacías y la ratificación de impunidad con la que pueden proceder quienes hostigan.

Por todo esto no resulta sorprendente que la respuesta mayoritaria a la pregunta por las acciones tomadas sea “nada”. Como se observa en el cuadro 5.12, son las alumnas las que en mayor medida proceden de esta manera, lo que no resulta ajeno a la desventaja que experimentan por la posición que ocupan: a ellas no las protege investidura alguna, como a las académicas, ni cuentan con el recurso de apelar a la amenaza de hacer intervenir al sindicato, como sucede con las administrativas.

También destaca (cuadro 5.11, en el anexo) la proporción de académicas (11%) y administrativas (15.7%) que respondieron no haber hecho nada por temor a que se les considerara personas conflictivas. Éste es un ejemplo de la huella que ha dejado una cultura del silencio impuesta como norma en esta materia, y del descrédito con el que se castiga a quienes se atreven a romper las reglas del juego. En la población académica, las más vulnerables en este sentido son las investigadoras (16%) y las técnicas académicas (14.8%). El miedo a la reacción del agresor es otro motivo “para no hacer nada”, de acuerdo con 7.2% de las estudiantes y 6.9% de las académicas; aunque en este último caso la proporción se incrementa significativamente en las profesoras de asignatura (13.3%) y en las técnicas académicas (11.1%). Como se aprecia en lo señalado en estas líneas, las mujeres no solo han de temer ser objeto de actos de hostigamiento, sino también las consecuencias que acarrea no reaccionar con la prudencia y comedimiento que se espera de ellas; es decir, frente a este tipo de amenazas y al vacío institucional en

esta materia, “no darle importancia” parece ser la respuesta más económica. Junto a esto, hemos de considerar el número infinito de historias sobre mujeres a quienes por su arreglo personal se las hace responsables del abuso y el hostigamiento que ejercen los hombres sobre ellas: “A una de las jóvenes [académicas] un profesor la acosó sexualmente; ella se fue a quejar con el director, y entonces el director de ese momento le dijo: ‘es que no debes venir tan provocativa’, ¡ésa fue su respuesta!” (Daniela Cerva, 2011).

CUADRO 5.12 ACCIONES TOMADAS FRENTE A SITUACIONES DE HOSTIGAMIENTO SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009*

Población académica										
Total	Personal de tiempo completo									
	Investigadoras/es		Profesorado		Técnicas/os académicos/os		Profesorado de asignatura			
Acciones	Población hostigada									
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Pidió una investigación	0.3	0.0	2.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Pidió una asesoría en la UNAM	0.5	0.7	0.0	0.0	0.0	0.0	1.0	2.7	0.0	0.0
Contrató a un abogado	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Presentó una queja a las autoridades de su dependencia	7.7	5.9	16.7	4.8	9.7	4.8	4.2	5.4	5.9	9.1
Nada	57.4	71.9	52.1	73.8	61.3	73.8	56.3	62.2	58.8	78.8
Otras acciones	3.0	2.0	4.2	2.4	0.0	0.0	4.2	5.4	3.9	0.0
Enfrentó a la persona	21.7	10.0	12.5	7.1	25.8	9.5	22.9	16.2	19.6	6.1
Se negó	3.3	8.2	12.5	11.9	0.0	9.5	2.1	8.1	3.9	3.0
Eliminó correos/ quitó carteles/ bloqueó	5.4	0.7	0.0	0.0	1.6	2.4	9.4	0.0	5.9	0.0

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

Se alejó/ evadió	0.3	0.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2.0	3.0
Reprobó al estudiante	0.4	0.0	0.0	0.0	1.6	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Habló con la persona	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Población estudiantil

Acciones	POBLACIÓN HOSTIGADA	
	M	H
Le platicó a un amigo o familiar	5.0	2.3
Pidió asesoría a un profesor	0.8	0.0
Pidió asesoría en esta institución	0.0	0.0
Presentó una queja a las autoridades de la Escuela o Facultad	2.9	2.2
Nada	71.7	67.0
Otras acciones	0.9	1.7
Habló con la persona	8.3	10.1
Recurrió a la violencia	2.3	5.9
Eliminó correos	2.1	4.0
Se negó	0.2	0.6
Respondió al correo	5.5	6.2
Se alejó/ evadió	0.2	0.0
Cambió datos	0.0	0.0
Total	100.0	100.0

Población administrativa		
Acciones	POBLACIÓN HOSTIGADA	
	M	H
Pidió una investigación	0.0	0.0
Pidió una asesoría en la UNAM	0.8	0.0
Contrató a un abogado	0.0	0.0
Presentó una queja a las autoridades de su dependencia	11.3	6.1
Nada	62.4	60.6
Otras acciones	0.0	1.5
Enfrentó a la persona	21.8	21.2
Se negó	0.8	0.0
Eliminó correos/ quitó carteles/ bloqueó	3.0	7.6
Se alejó/ evadió	0.0	1.5
Se le negó el acceso	0.0	1.5
Habló con la persona	0.0	0.0
Total	100.0	100.0

*A partir de las personas que contestaron “sí” haber vivido algún acto de hostigamiento, se revisaron las acciones llevadas a cabo. Cabe aclarar que el análisis de las respuestas se refiere a la primera mención.

Nota: No se incluyen los casos que no responden, no saben o contestan otro.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

Respecto a quiénes cometen los actos de hostigamiento, en el cuadro 5.13 se observa que esto ocurre en buena medida entre pares. Sin embargo, un acercamiento a los cuatro grupos con nombramiento académico muestra una alta participación de las y los trabajadores en la comisión de estos actos:

son la mitad de quienes agreden a las investigadoras y dos quintas partes de quienes acosan a las técnicas académicas. La forma en que se imponen las jerarquías se aprecia en la participación significativa del profesorado cuando se trata de las alumnas (25.1%) y en la del personal directivo, de manera particular cuando se trata de las profesoras de asignatura (14%) y los técnicos académicos (12%). Lamentablemente no disponemos de información precisa sobre la proporción de personas que ocupan puestos de este tipo en los ámbitos académico y administrativo, aunque sí sabemos que son una población muy reducida en comparación con el número de personas que no tienen cargos de dirección. Esto impide conocer el verdadero peso que tienen quienes ocupan tales cargos en la comisión de este tipo de actos. O sea, saber qué tan encima están o no estos porcentajes de la proporción que alcanza el personal directivo dentro de la universidad.

A la luz de los datos presentados en este apartado, es evidente que en la UNAM, como en cualquier otra institución de educación superior, tenemos un problema severo que atender. Los derechos de las mujeres y de algunos hombres son vulnerados rutinariamente por prácticas a las que no se les concede el peso significativo que tienen en el desarrollo de la vida cotidiana en estas instituciones. Queremos subrayar, entonces, que nuestro enfoque se dirige sobre todo al reconocimiento de estos derechos, pues, como afirma Leticia Cufre (2012: 251):

un obstáculo para pensar y tratar de distinguir y evidenciar lo que sucede con las prácticas violentas contra las mujeres es el deslizamiento en el que se suele caer entre la percepción de “con derechos” a la percepción de “víctima”. Una víctima es alguien vulnerable que llama a la ternura y que debe agradecer mansamente el reconocimiento recibido. La victimización es una manera de deslegitimación, una más o menos sutil descalificación de la ciudadanía. Llama a la solidaridad, pero por la vía de la beneficencia o de la condescendencia, y desemboca en el tutorazgo.

Eva Giberti y Ana María Fernández —preocupadas por hacer visible la violencia dirigida a las mujeres ya que muchas veces escapa a la mirada del ojo desnudo— nos recuerdan la capital importancia que adquiere el hecho de nombrar, de poner en palabras:

Poner nombre, nominar el malestar, no es exclusivamente un acto semántico o un hecho del discurso; la capacidad de dar existencia explícita, de publicar, de hacer público, de decir objetivado, de visibilizar, de enunciar, de teorizar aquello que —al no haber accedido a la experiencia objetivada colectiva— continuaba en estado de experiencia individual, privada, como malestar, expectativa, ansiedad, inquietud, frustración, representa un formidable poder social (Giberti y Fernández, 1992: 20).

Poner en palabras es lo que ha animado la escritura de este libro. Hacer que las palabras se conviertan en algo más que un discurso, en algo diferente de una conciliación desde lo políticamente correcto, es tarea pendiente. Trascender el nivel del discurso para generar indignación, bochorno, vergüenza; para animar el desarrollo de acciones que modifiquen las estructuras y las mentalidades sobre las que se asientan la discriminación y el sexismo en la universidad.

CUADRO 5.13 FIGURA HOSTIGADORA SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009*

Población académica										
Total	Personal de tiempo completo						Profesorado de asignatura			
	Investigadoras/es		Profesorado		Técnicas/os académicas/os					
Figura	Población hostigada									
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Estudiante	10.2	31.6	10.6	17.1	11.3	32.6	6.9	20.0	18.0	53.3
Maestro/a	25.0	25.7	6.4	11.4	37.1	39.5	15.8	20.0	50.0	23.3
Investigador/a	22.2	16.7	31.9	51.4	14.5	7.0	28.7	12.0	6.0	3.3
Trabajador/a	35.4	20.5	51.1	20.0	27.4	18.6	42.6	36.0	12.0	10.0
Personal directivo	7.3	5.6	0.0	0.0	9.7	2.3	5.9	12.0	14.0	10.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Población estudiantil		
Figura	POBLACIÓN HOSTIGADA	
	M	H
Estudiante	61.3	88.0
Maestro/a	25.1	8.5
Investigador/a	0.2	0.0
Trabajador/a	13.2	3.5
Personal directivo	0.2	0.0
Total	100.0	100.0
Población administrativa		
Figura	POBLACIÓN HOSTIGADA	
	M	H
Estudiante	2.8	5.8
Maestro/a	2.1	5.8
Investigador/a	3.5	2.9
Trabajador/a	81.8	75.4
Personal directivo	9.8	10.1
Total	100.0	100.0

M-mujeres, H-hombres

*A partir de las personas que contestaron "sí" haber vivido algún acto de hostigamiento, se revisó la figura hostigadora. Cabe aclarar que una persona pudo haber sufrido un acto de hostigamiento de varias figuras.

Nota: No se incluyen los casos que no responden, no saben o contestan otro.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

ANEXO

CUADRO 5.1 POBLACIÓN ACADÉMICA: INVESTIGADORAS/ES SEGÚN DISTRIBUCIÓN DE QUINTILES DE INGRESO ANUAL Y SEXO, 2009

Quintiles		Mujeres			Hombres		
		N	%	% acumulado	N	%	% acumulado
I	0 - 544 964	207	24.6	24.6	271	17.5	17.5
II	544 965 - 694 858	180	21.4	46.0	299	19.3	36.8
III	694 859 - 897 803	179	21.3	67.2	300	19.3	56.1
IV	897 804 - 1 165 270	147	17.5	84.7	332	21.4	77.5
V	1 165 271 - 2 205 960	129	15.3	100.0	349	22.5	100.0
Total		842	100.0		1551	100.0	

Fuente: Elaboración propia con base en la nómina académica, quincena 16 de 2009, Dirección General de Personal, UNAM.

CUADRO 5.11 RAZONES QUE DIO LA POBLACIÓN QUE DIJO NO HABER HECHO NADA CUANDO FUE OBJETO DE HOSTIGAMIENTO SEGÚN TIPO DE POBLACIÓN Y SEXO, 2009

Población académica										
Total	Personal de tiempo completo						Profesorado de asignatura			
	Investigadoras/es		Profesorado		Técnicas/os académicas/os					
Acciones	Población hostigada									
	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
No le dio importancia	72.6	85.2	76.0	90.3	84.2	76.7	64.8	95.7	70.0	80.8
No supo qué hacer	7.7	4.4	8.0	6.5	10.5	6.7	7.4	0.0	3.3	3.8
No quiso que la consideraran una persona conflictiva	11.0	2.9	16.0	0.0	5.3	6.7	14.8	0.0	6.7	7.7
Tuvo miedo de la posible reacción del(a) agresor(a) o agresores(as)	6.9	2.9	0.0	0.0	0.0	0.0	11.1	0.0	13.3	7.7

INTRUSAS EN LA UNIVERSIDAD

No había testigos, y creyó que era inútil hacer la denuncia	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Otro	1.0	3.7	0.0	3.2	0.0	6.7	0.0	4.3	6.7	0.0
Represión por parte de las autoridades	0.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1.9	0.0	0.0	0.0
Considera que no tiene autoridad para hacer algo al respecto	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
No hay apoyo por parte de la dependencia	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Apatía	0.0	1.0	0.0	0.0	0.0	3.3	0.0	0.0	0.0	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Población estudiantil		
Acciones	Población hostigada	
	M	H
No le dio importancia	82.6	87.5
No supo qué hacer	5.2	3.4
No quiso que la consideraran una persona conflictiva	1.6	5.8
Tuvo miedo de la posible reacción del(a) agresor(a) o agresores(as)	7.2	1.6
No había testigos y creyó que era inútil hacer la denuncia	1.4	0.0
Otro	1.9	1.6
Total	100.0	100.0

Población administrativa		
Acciones	Población hostigada	
	M	H
No le dio importancia	73.5	80.0
No supo qué hacer	1.2	10.0
No quiso que la consideraran una persona conflictiva	15.7	5.0
Tuvo miedo de la posible reacción del(a) agresor(a) o agresores(as)	2.4	5.0
No había testigos, y creyó que era inútil hacer la denuncia	2.4	0.0
Otro	4.8	0.0
Represión por parte de las autoridades	0.0	0.0
Considera que no tiene autoridad para hacer algo al respecto	0.0	0.0
No hay apoyo por parte de la dependencia	0.0	0.0
Apatía	0.0	0.0
Total	100.0	100.0

M-mujeres, H-hombre

Nota: No se incluyen los casos que no responden, no saben o contestan otro.

Fuente: PUEG-UNAM, 2011a, b, d, e, f, g.

NOTA METODOLÓGICA

FUENTES DE INFORMACIÓN PARA ESTE ESTUDIO

1) Bases de datos de la UNAM¹ que recogen información sobre: población, tipo de pago, nombramiento y puesto, escolaridad, estado civil, antigüedad, ingreso (sueldo), estímulos, distribución disciplinaria y ocupacional, rendimiento escolar; entre otras variables. El eje central del análisis estadístico de estas tres poblaciones es la variable independiente sexo.

El análisis del personal académico se realizó con la base de datos de la nómina académica, quincena 16 de 2009, proporcionada por la Dirección General de Personal (DGPE) y se complementó con información, agosto de 2009, entregada por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la UNAM. El personal académico está integrado por 34 512 personas.

Las fuentes de los datos utilizados en el análisis de la población estudiantil fueron proporcionadas por la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) sobre el alumnado activo durante el semestre 2009-2. El total de la matrícula estudiantil de la UNAM en el semestre 2009-2 fue de 283 198.

La población administrativa, hasta el corte de la quincena 16 de 2009, sumaba 30 265 trabajadores(as), de acuerdo con la base de datos proporcionada por la DGPE, sin hacer distinción entre personal de base y de confianza.

2) “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM”. Con este instrumento se recogió información en relación con tres dimensiones: aspectos laborales y escolares, relación familia-trabajo y ambiente institucional. En este último apartado se incluyeron preguntas acerca del conocimiento o vivencias en referencia con situaciones de discriminación por sexo y hostigamiento sexual, así como opiniones respecto de las políticas de equidad de género. Para la elaboración de los cuestionarios utilizados en las tres poblaciones se retomó el Sistema de Indicadores para la Equidad de Género en Instituciones de Educación Superior (Buquet *et al.*, 2010).

El marco muestral se construyó a partir de las bases de datos proporcionadas por la DGPE (quincena 16 de 2009), la DGAPA (agosto de 2009) y la

¹ Bases de datos de Dirección General de Personal (quincena 16 de 2009), Dirección General de Asuntos del Personal Académico (agosto de 2009), Dirección General de Administración Escolar (semestre 2009-2), Dirección General de Planeación (semestre 2009-2).

DGAE (alumnado activo durante el semestre 2009-2). Para la realización del diseño muestral, levantamiento y captura de la encuesta se contrataron los servicios de la Unidad de Estudios Sobre la Opinión (UDES) del IIS-UNAM; por ello, a continuación se incluye la nota metodológica elaborada por esta dependencia:

NOTA METODOLÓGICA DE LA ENCUESTA²

INTRODUCCIÓN

Con la finalidad de ampliar y profundizar el conocimiento sobre las condiciones de equidad de género en la UNAM, así como analizar factores culturales y sociales que intervienen en la persistencia de condiciones de inequidad en el ámbito universitario, se aplicó la “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM”, para lo cual se seleccionó una muestra representativa del personal académico y administrativo, así como de los estudiantes pertenecientes a las dependencias ubicadas en Ciudad Universitaria.

POBLACIÓN OBJETIVO

La población objetivo está determinada por el personal académico y administrativo, con un mínimo de tres años de antigüedad, que labora en Ciudad Universitaria. Así como por los/as estudiantes de licenciatura que cursan al menos el tercer semestre y que pertenecen a las dependencias ubicadas en Ciudad Universitaria.

El personal académico se dividió por tipo de nombramiento, quedando la población objetivo conformada por las siguientes subpoblaciones: profesores de carrera, profesores de asignatura,³ investigadores y técnicos académicos.

² Esta nota metodológica viene incluida en el documento: “Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM. Personal Académico. Investigadores. Informe de frecuencias por sexo”. Elaborado por: M. en I. Víctor Manuel García Guerrero, Act. Nadia Sonia Torres González, Lic. Ericka Trejo Cuevas. Unidad de Estudios Sobre la Opinión, IIS-UNAM. Este documento se encuentra en versión impresa en el Programa Universitario de Estudios de Género y es uno de los productos que la UDES le entregó al PUEG de acuerdo con las bases de colaboración firmadas entre ambas entidades.

³ Con objeto de que este profesorado tuviera una experiencia representativa del ambiente universitario, la muestra se diseñó considerando solamente a aquella población que contara con definitividad. [Nota de las autoras.]

MARCO MUESTRAL

Se tomaron como marcos muestrales las bases de datos del personal académico y administrativo, así como las bases de datos correspondientes a los alumnos de licenciatura, proporcionadas por el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG).

Cabe señalar que en las bases de datos de la población total no se puede identificar a los individuos, por lo que se realizó la selección con números de identificación falsos, y posteriormente el PUEG proporcionó la información de las personas seleccionadas para cada una de las subpoblaciones.

ESQUEMA DE MUESTREO

Para las poblaciones del personal académico, personal administrativo y estudiantes de licenciatura, el esquema de muestreo de la encuesta es probabilístico y estratificado por sexo. Es decir, que los individuos tienen una probabilidad conocida de ser seleccionados, y la población se divide en dos subconjuntos correspondientes a hombres y mujeres.

Se consideraron estratos independientes, aplicándose en cada uno muestreo aleatorio simple, siendo las unidades de selección directamente las personas.

TAMAÑO DE LA MUESTRA

Si suponemos que N (población total) es muy grande:

$$n = \frac{Z_{\alpha/2}^2 S_y^2}{\delta^2}$$

Si N no es muy grande, entonces tenemos que

$$n = \frac{1}{\frac{\delta^2}{Z_{\alpha/2}^2 S_y^2} + \frac{1}{N}}$$

donde: $Z_{\alpha/2}$ es el valor que se obtiene de la distribución normal, para un nivel de significancia α .

Generalmente se toma $Z = 1.96$ para un nivel de significancia de 5%.

$$S_y^2 = P(1-P)$$

P Proporción de éxito y 1- P proporción de fracaso.

δ Error de estimación (se sugiere valores en torno a 5%)

N Número de los elementos de la población.

Nota: Si no se conoce P, se puede considerar 0.5, lo cual da el número de muestra mayor posible.

ESTRATIFICACIÓN

Se obtuvieron los siguientes tamaños de muestra para cada subpoblación, con precisión de alrededor de 3%.

La configuración de la muestra se definió como sigue:

Subpoblación	Mujeres	Hombres	Total
Investigadores	81	133	214
Profesores de carrera	86	136	222
Técnicos académicos	127	118	245
Profesores de asignatura	72	127	199
Estudiantes de licenciatura	494	469	963
Administrativos	118	128	246

FACTORES DE EXPANSIÓN

Los factores de expansión corresponden al inverso de las probabilidades de selección en cada una de las subpoblaciones, como se trata de un muestreo aleatorio simple, entonces se tiene para cada estrato el siguiente factor

$$f_h = \frac{N_h}{n_h}$$

donde:

N_h Es la población total en cada estrato

n_h Es el número de personas en la muestra en cada estrato

AJUSTE DE LOS FACTORES DE EXPANSIÓN POR NO RESPUESTA

Este ajuste se realizó solamente para la subpoblación correspondiente a los/as estudiantes de licenciatura, de acuerdo con las proporciones por grupos de edad.

Sea $C = 1, 2, 3, 4$ los grupos de edad, entonces para cada C se tiene el factor corregido

$$W_{hc} = \sum_{i=1}^n \frac{N_c}{\hat{N}_c} \frac{1}{\pi_h}$$

donde

$$\pi_h = \frac{1}{f_h},$$

N_c es el total de la población en el grupo de edad C y

$\hat{N}_c = \sum_{sc} \frac{1}{\pi_h}$ es el total estimado de la población en el grupo de edad C .

ESTIMADORES

El estimador del total poblacional es:

$$\hat{Y} = \sum_{h=1}^L \hat{Y}_h = \sum_{h=1}^L N_h \bar{y}_h = \sum_{h=1}^L \sum_{i=1}^{n_h} \frac{N_h}{n_h} y_{hi}$$

donde $\frac{N_h}{n_h}$ es el factor de expansión de las unidades en cada estrato.

PROPORCIONES

$$\hat{P} = \sum_{h=1}^L f_h P_h; \hat{Y}_h = P_h; \bar{y}_h = p_h$$

3) Grupos focales. Se llevaron a cabo entre la tercera semana de enero de 2010 y la cuarta semana de marzo de 2010. Se desarrollaron 18 grupos focales, con las tres poblaciones universitarias, en tres facultades (una masculina, una femenina y una mixta).⁴ De este total, seis se realizaron con personal académico, otro tanto con estudiantes, y los seis restantes con población administrativa. De cada seis grupos, tres fueron de población femenina y tres de masculina.

Las dimensiones de análisis de los grupos se situaron en: igualdad de oportunidades, obstáculos en el avance académico y laboral, tiempos dedicados al ámbito doméstico, reproducción-embarazo, participación en instancias de toma de decisión universitarias, discriminación, hostigamiento sexual y políticas de equidad de género.

⁴ “En este trabajo se considera un puesto, ocupación, entidad o licenciatura como “femenino” cuando la proporción de mujeres representada en éste es superior a 60%. Si la proporción de mujeres es inferior a 60%, pero superior a 40%, se considera “mixto”; si es inferior a 40% se considera “masculino” (Buquet *et al.*, 2006: 315)

BIBLIOGRAFÍA

- Agoff, María Carolina y Araceli Mingo. 2010. "Tras las huellas de género. Vida cotidiana en tres facultades", México, PUEG-UNAM.
- Allan, Elizabeth J. y Mary Madden. 2006. "Chilly Classrooms for Female Undergraduate Students: A Question of Method?", *The Journal of Higher Education*, vol. 77, núm. 5 (julio/agosto): 684-711.
- Alvarado, María de Lourdes. s/f. "Arranque de un proceso", en <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_10.htm>.
- Anderson, Bonnie S. y Judith P. Zinsser. 1991. *Historia de las mujeres: una historia propia*, Barcelona, Crítica.
- Anker, Richard. 1997. "La segregación profesional entre hombres y mujeres. Repaso de las teorías", *Revista Internacional del Trabajo*, vol. 116, núm. 3: 343-370.
- _____. 1998. *Gender and Jobs. Sex Segregation of Occupations in the World*, Ginebra, OIT.
- Armstrong, Nancy. 1987. *Deseo y ficción doméstica / Una historia política de la novela*, Madrid, Cátedra.
- Arteaga, Belinda. 2003. "Las mujeres y su educación en los gobiernos de Lázaro Cárdenas y Ávila Camacho, 1934-1946", en Adelina Arredondo (comp.), *Obedecer, servir y resistir: La educación de las mujeres en la historia de México*, México, UPN/Miguel Ángel Porrúa.
- Astelarra, Judith. 2005. *Veinte años de políticas de igualdad*, Madrid, Cátedra / Universitat de Valencia / Instituto de la Mujer.
- Ayres, Melanie y Carly Friedman. 2009. "Individual and Situational Factors Related to Young Women's Likelihood of Confronting Sexism in their Everyday Lives", *Sex Roles*, núm. 61: 449-460.
- Baron, James, Alison Blake-Davis y William Bielby. 1986. "The Structure of Opportunity: How Promotion Ladders Vary Within and Among Organizations", *Administrative Science Quarterly*, vol. 31, núm. 2 (junio): 248-273.
- Barreda, Horacio. 1909. "Estudio sobre 'el feminismo'. Adevortencia preliminar", *Revista Positiva*, núm. 9.
- Barret, Brian. 2010. Computer Engineer Barbie has a PhD in fun", *Gizmodo*, 12 de febrero, en <<http://gizmodo.com/5470587/computer-engineer-barbie-has-a-phd-in-fun-and-breaking-down-stereotypes>>.
- Basurto, Jorge. 2006. *La vida política del Sindicato de Trabajadores de la UNAM*, México, UNAM.
- Becker, Gary. 1965. "A Theory of the Allocation of Time", *Economic Journal*, vol. 75, núm. 299 (septiembre): 493-517.
- Bell, Sharon. 2010. "Women in Science: The Persistence of Gender in Australia", *Higher Education Management and Policy*, vol. 22, núm. 1: 47-65.

- Bergmann, Barbara. 2005. *The Economic Emergence of Women*, Nueva York, Palgrave / McMillan.
- Bittman, Michael, Paula England, Liana Sayer, Nancy Folbre y George Matheson. 2003. "When Does Gender Trump Money? Bargaining and Time in Household Work", *American Journal of Sociology*, vol. 109, núm. 1: 186-214.
- Blackburn, Robert M. y Jennifer Jarman. 2005. "Gendered Occupations: Exploring the Relationship between Gender Segregation and Inequality", *Gender Equality Network, Working Paper*, núm. 5 (enero): 1-25.
- Botello, Luis. 2007. "Clima organizacional en la Facultad de Economía desde una perspectiva de género: reporte de estudio cualitativo", México, PUEG-UNAM (documento mimeografiado).
- Bourdieu, Pierre. 1999. *Razones prácticas / Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama.
- Bracken, Susan J., Jeanie K. Allen y Diane R. Dean (coords.). 2006. *The Balancing Act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*, Sterling, VA, Stylus Publishing.
- Bravo, Ellen y Ellen Cassedy. 1999. *The 9 to 5 Guide to Combating Sexual Harassment*, Milwaukee, 9 to 5 Educational Fund.
- Brito Domínguez, Myriam. 2008. "Más allá de la dicotomía: la distinción entre lo público, lo privado y lo doméstico", tesis de maestría en Humanidades, México, UAM-Iztapalapa.
- Buquet Corleto, Ana, Jennifer A. Cooper, Hilda Rodríguez Loredó y Luis Botello Lonngi. 2006. *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*, México, Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM / PUEG.
- Buquet Corleto, Ana, Jennifer A. Cooper e Hilda Rodríguez Loredó. 2010. *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*, México, PUEG-UNAM / Inmujeres.
- Burton, Clare. 1991. *The Promise and the Price: The Struggle for Equal Opportunity in Women's Employment*, Sidney, Allen and Unwin.
- _____. 1997. *Gender Equity in Australian University Staffing*, Sidney, Evaluations and Investigations Program, Higher Education Division / Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs / Australian Government Publishing Service.
- Cameron, Deborah. 1992. *Feminism & Linguistic Theory*, Hampshire y Nueva York, Palgrave.
- Caplan, Paula J. y Jeremy B. Caplan. 1997. "Do Sex-Related Cognitive Differences Exist, and Why Do People Seek Them Out?", en Paula J. Caplan, Mary Crawford, Janet Shibley Hyde y John T. E. Richardson, *Gender Differences in Human Cognition*, Nueva York y Oxford, Oxford University Press, pp. 52-80.

- Caplan, Paula J., Mary Crawford, Janet Shibley Hyde y John T. E. Richardson. 1997. *Gender Differences in Human Cognition*, Nueva York y Oxford, Oxford University Press.
- Castellanos, Rosario. 2005. *Sobre cultura femenina*, ed. Gabriela Cano, México, FCE.
- Cerva Cerna, Daniela. 2011. “Resultados de los grupos focales realizados con la población académica y población administrativa de la Facultad de Psicología, Facultad de Derecho y Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México. Informe de Investigación”, México, PUEG-UNAM (documento mimeografiado).
- 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 (coords.), *The Balancing Act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*, Sterling, VA, Stylus Publishing.
- Comisión Europea. 2001. *Política científica de la Unión Europea. Promover la excelencia mediante la integración de la igualdad entre los géneros. Informe del Grupo de trabajo de ETAN sobre las mujeres y la ciencia*, Luxemburgo, Comisión Europea, Dirección General de Investigación-Incremento del potencial humano de investigación y de la base de conocimientos socioeconómicos / Red Europea de Evaluación de Tecnología sobre las Mujeres y la Ciencia.
- Commo McLaughlin, Eleanor. 1974. “Equality of Souls, Inequality of Sexes: Woman in Medieval Theology”, en Rosemary Radford Ruether (comp.), *Religion and Sexism. Images of Woman in the Jewish and Christian Traditions*, Nueva York, Simon and Schuster.
- Conapred. 2011. *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México*. ENADIS 2010, México, Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Connell, Robert. 1998. “El imperialismo y el cuerpo de los hombres”, en T. Valdés y J. Olavarría, *Masculinidades y equidad de género en América Latina*, Santiago de Chile, Flacso/ FNUAP.
- Constenla, Tereixa, “Con un pequeño gemido basta”, *El País*, 10 de mayo de 2009, p. 35.
- Cooper Jennifer, Hilda Rodríguez L. y Luis Botello Lonngi. 2011. “La disparidad de género en la vida académica: el caso de la Facultad de Economía”, en Flor Brown y Lilia Domínguez (coords.), *México: desigualdad económica y género*, México, PUEG/Facultad de Economía-UNAM, pp. 211-249.
- Cooper, Jennifer y Araceli Noguera Simón. 2009. *Protocolo de intervención para casos de hostigamiento y acoso sexual*, México, Inmujeres.
- Cooper, Jennifer. 2001a. *Hostigamiento sexual y discriminación. Una guía para la investigación y resolución de casos en el ámbito laboral*, México, PUEG-UNAM.
- _____. 2001b. *Sexualidad y género en ámbito laboral. Atracción, emociones, discriminación y respeto*, México, PUEG-UNAM.

- Cufre, Leticia. 2012. "De la victimización a los derechos", *Debate feminista*, núm. 45: 249-252.
- David, Miriam. 2011. "Changing Concepts of Equity in Transforming UK Higher Education: Implications for Future Pedagogies and Practices in Global Higher Education", *Australian Educational Researcher*, núm. 38: 25-42.
- Davis, Peggy C. 2000. "Law as Microaggression", en Delgado, Richard y Jean Stefancic (coords.), *Critical Race Theory. The Cutting Edge*, Filadelfia, Temple University Press, pp. 141-150.
- Davison, Kevin y Blye Frank. 2006. "Masculinities and Femininities and Secondary Schooling: The Case for a Gender Analysis in the Postmodern Condition", en C. Skelton, B. Francis y L. Smulyan (coords.), *The Sage Handbook of Gender and Education*, Londres, Sage Publications.
- De Garay, Adrián. s/f. "Diferencias de género entre los estudiantes de las universidades tecnológicas en México" (documento mimeografiado).
- De Garay, Adrián y Gabriela del Valle-Díaz Muñoz. 2012. "Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México", *RIES*, vol. 3, núm. 6: 3-30.
- Della Flora, Julia, Corliss Gustavson, Linley Hartmann y Alison Konrad. 2000. "Attitudes of Academics to Equal Employment Opportunity. Report to Staff", Adelaide, University of South Australia [version electrónica en PDF].
- Dever, Maryanne, Zoë Morrison, Barbara Dalton y Sarah Tayton. 2006. *When Research Works for Women. Project Report*, Melbourne, Monash University.
- DGAPA-UNAM. s/f. *Estatuto del personal académico de la UNAM*, México, UNAM.
- England, Paula. 2005. "Gender Inequality in Labor Markets: The Role of Motherhood and Segregation", *Social Politics*, vol. 12, núm. 2: 264-288.
- Fausto-Sterling, Anne. 1992. *Myths of Gender / Biological Theories about Women and Men*, Nueva York, Basic Books.
- FECYT. 2005. *Mujer y ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología*, 2a ed. act., Madrid, Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología.
- Fernández Moreno, Sara Yaneth, Gloria Estella Hernández Torres, Ramón Eugenio Paniagua Suárez. 2005. *Violencia de género en la Universidad de Antioquia*, Medellín, Centro de Investigaciones Sociales y Humanas / Centro Interdisciplinario de Estudios de Género de la Universidad de Antioquia.
- Fine, Cordelia. 2010. *Delusions of Gender: How our Minds, Society and Neurosexism Create Difference*, Nueva York, W. W. Norton.
- Fox, Mary Frank, Gerhard Sonnert e Irina Nikiforova. 2009. "Successful Programs for Undergraduate Women in Science and Engineering: Adapting versus Adopting the Institutional Environment", *Research in Higher Education*, núm. 50: 333-353.

- Fox, Mary. 1998. "Women in Science and Engineering: Theory, Practice, and Policy in Programs", en *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, núm. 24 (otoño): 201-223.
- Galván, Luz Elena. 1985. *La educación superior de la mujer en México, 1876-1940*, México, Cuadernos de la Casa Chata/SEP.
- Garfinkel, Harold. 2006 [1968]. *Estudios en etnometodología*, Barcelona, Anthropos / CEIICH-UNAM / Universidad Nacional de Colombia.
- Giberti, Eva y Ana María Fernández (comps.). 1992. *La mujer y la violencia invisible*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Gilder, George. 2005. "The Idea of the (Feminized) University", *National Review* (31 de diciembre), en <<http://www.discovery.org/a/3187>>.
- Gill, Judith, Julie Mills, Suzanne Franzway y Rhonda Sharp. 2008. "'Oh, You Must Be Very Clever!' High-achieving Women, Professional Power and the Ongoing Negotiation of Workplace Identity", *Gender and Education*, vol. 20, núm. 3: 223-236.
- Goldsmith Connelly, Mary. 1998. "Feminismo e investigación social. Nadando en aguas revueltas", en Eli Bartra (comp.), *Debates en torno a una metodología feminista*, México, Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, pp. 35-62.
- González González, Enrique. 2005. "La universidad: estudiantes y doctores", en Antonio Rubial García (coord.), *La ciudad barroca, vol. II: Historia de la vida cotidiana en México*, dirigida por Pilar Gonzalbo Aizpuru, México, El Colegio de México/FCE, pp. 261-305.
- Graham, Patricia A. 1978. "Expansion and Exclusion: A History of Women in American Higher Education", *Signs*, vol. 3, núm. 4: 759-773.
- Gray, John. 1996. *Los hombres son de Marte, las mujeres de Venus*, México, Atlántida Océano.
- Guzmán, Flérida. 2001. "¿Dónde trabajan los hombres y dónde las mujeres? Segregación ocupacional por género en el trabajo extradoméstico, en México 1970-2000", tesis de maestría, Facultad de Economía-UNAM.
- Hall, Roberta M. y Bernice R. Sandler. 1984. *Out of the Classroom: A Chilly Campus Climate for Women?*, Washington, Project on the Status and Education of Women-Association of American Colleges [versión electrónica en PDF].
- Hegewich, Ariane, Hannah Liepmann, Jeff Hayes y Heidi Hartmann. 2010. "Separate but not Equal: Gender Segregation in the Labor Market and the Gender Wage Gap", Washington DC, Institute for Women's Policy Research, en <<http://www.iwpr.org/publications/pubs/separate-and-not-equal-gender-segregation-in-the-labor-market-and-the-gender-wage-gap>>.
- Hegewisch, Ariane, Cynthia Deitch y Evelyn Murphy. 2011. *Ending Sex and Race Discrimination in the Workplace: Legal Interventions that Push the Envelope*, Washington, DC, Institute for Women's Policy Research.

- Hill, Catherine y Elena Silva. 2005. *Drawing the Line: Sexual Harassment on Campus*, Washington, American Association of University Women Educational Foundation [versión electrónica en PDF].
- Hochschild, Arlie, con Anne Machung. 2012. *The Second Shift: Working Families and the Revolution at Home* [Kindle Edition], Nueva York, Penguin Books.
- Hopkins, Nancy, Lotte Bailyn, Lorna Gibson y Evelyn Hammonds (Council on Faculty Diversity). 2002. "The Status of Women Faculty at MIT: An Overview of Reports from the Schools of Architecture and Planning; Engineering; Humanities, Arts, and Social Sciences; and the Sloan School of Management", Cambridge, MA, Institute of Technology [versión electrónica en PDF].
- Hulett, Denise M., Marc Bendick Jr, Sheila Y. Thomas y Francine Moccio. 2008. "Enhancing Women's Inclusion in Firefighting in the USA", *International Journal of Diversity in Organizations, Communities and Nations*, vol 8, núm. 2: 189-207.
- Hyde, Janet Shibley y Nit M. McKinley. 1997. "Gender Differences in Cognition / Results form Meta-Analyses", en Paula J. Caplan, Mary Crawford, Janet Shibley Hyde y John T. E. Richardson, *Gender Differences in Human Cognition*, Nueva York y Oxford, Oxford University Press, pp. 30-51.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Información e Instituto Nacional de las Mujeres. 2007. *Mujeres y hombres en México 2007*, INEGI, México.
- Jones, Stacy. 2009. "Dynamic Social Norms and the Unexpected Transformation of Women's Higher Education, 1965-1975", *Social Science History*, vol. 33, núm. 3 (otoño): 247-291.
- Kabeer, Naila. 1998. *Realidades trastocadas*, México, PUEG-UNAM/Paidós.
- Kahn, Jack, Benjamin Brett y Jessica Holmes. 2011. "Concerns with Men's Academic Motivation in Higher Education: An Exploratory Investigation of the Role of Masculinity", *The Journal of Men Studies*, vol. 19, núm. 1 (invierno): 65-82.
- Kane, Mary Jo. 1995. "Resistance / Transformation of the Oppositional Binary: Exposing Sport as a Continuum", *Journal of Sport and Social Issues*, núm 19: 191-218.
- Kessler, Suzanne J. y Wendy McKenna. 1999. *Gender: An Ethnomethodological Approach*, Chicago y Londres, The University of Chicago Press.
- _____. 2006. "Transgendering: Blurring the Boundaries of Gender", *Handbook of Gender and Women's Studies*, SAGE en <http://sage-ereference.com/hdbk_genderstudy/Article_n20.html>.
- Kimmel, Michael S. 2010 "Introduction. Toward a Pedagogy of the Oppressor", en Michael S. Kimmel y Abby L. Ferber, *Privilege*, Boulder, Westview Press, pp. 1-10.
- Kolodny, Annette. 1996. "Paying the Price of Antifeminist Intellectual Harassment", en Clark Veve, Shirley Nelson Garner, Margaret Higonnet y Ketu H. Katrak (coords.), *Antifeminism in the Academy*, Nueva York, Routledge.

- Lagarde, Marcela. 2003. "La cultura feminista hace la diferencia: claves de género para una gran alternativa", en Olga Bustos Romero y Norma Blazquez Graf (coords.), *¿Qué dicen las académicas acerca de la UNAM?*, México, Colegio de Académicas Universitarias-UNAM.
- Lagrave, Rose-Marie. 1993. "Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo xx", en Georges Duby y Michelle Perrot (dirs.), *Historia de las mujeres*, t. 10: *El siglo xx: La nueva mujer*, Madrid, Taurus, pp. 81-124.
- LaGreca, Nancy. 2009. *Rewriting Womanhood, Feminism, Subjectivity, and the Angel of the House in the Latin American Novel, 1887-1903*, University Park, Pennsylvania State University Press.
- Larena Fernández, Rosa y Silvia Molina Roldán. 2010. "Violencia de género en las universidades: investigaciones y medidas para prevenirla", *Trabajo Social Global*, vol. 1, núm. 2 (marzo): 202-219.
- Larralde, Selvia y Yamileth Ugalde. 2007. *Glosario de género*, México, Instituto Nacional de las Mujeres.
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación. 2003. Disponible en línea en: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lfped.htm>> [consulta: 25 de junio de 2011].
- Lillian, Donna L. 2007. "A Thorn by any other Name: Sexist Discourse as Hate Speech", *Discourse & Society*, 18(6): 719-740.
- Lorber, Judith. 1993. "Believing is Seeing: Biology as Ideology", *Gender and Society*, vol. 7, núm. 4 (diciembre): 568-581.
- Love, Adam y Kimberly Kelly. 2011. "Equity or Essentialism?: U.S. Courts and the Legitimation of Girls' Teams in High School Sport", *Gender and Society*, vol. 25, núm. 2 (abril): 227-249.
- Lowe, Janet y Vernon Gayle. 2007. "Exploring the Work/Life/Study Balance: The Experience of Higher Education Students in a Scottish Further Education College", *Journal of Further and Higher Education*, vol. 31, núm. 3: 225-238.
- Lynch, Ingrid y Tessa Nowosenetz. 2009. "An Exploratory Study of Students' Constructions of Gender in Science, Engineering and Technology", *Gender and Education*, vol. 21, núm. 5 (septiembre): 567-581.
- Mason, Mary Ann, Marc Goulden y Nicholas H. Wolfinger. 2006. "Babies Matter. Pushing the Gender Equity Revolution Forward", en Susan J. Bracken, Jeanie K. Allen y Diane R. Dean (comps.), *The Balancing Act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*, Sterling, VA, Stylus Publishing.
- Mayer, Peter y Carol Bacchi. 1996. "The Two Cultures of Equal Opportunity", trabajo inédito, The University of Adelaide Politics Department.
- McIntyre, Sheila. 2000. "Studied Ignorance and Privileged Innocence: Keeping Equity Academia", *Canadian Journal of Women and the Law*, núm. 12: 147-96.

- Menand, Louis. 2011. "Live and Learn" (A Critic at Large), *The New Yorker*, 6 de junio de 2011: 74-79.
- Mendoza Morteo, Marlen. 2011. "Prevención de la violencia de género en las universidades: características de las buenas prácticas dialógicas", tesis de doctorado en Sociología, Barcelona, Departamento de Teoría Sociológica, Filosofía del Derecho y Metodología de las Ciencias Sociales, Universitat de Barcelona.
- Mills, Sara. 2003. "Caught between Sexism, Anti-sexism and 'Political Correctness': Feminist Women's Negotiations with Naming Practices", *Discourse & Society*, vol. 14, núm. 1: 87-110.
- Mingo, Araceli. 2010. "Hilvanes de género en la experiencia escolar", en Araceli Mingo (coord.), *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación*, México, ISSUE/Plaza y Valdés, pp. 153-198.
- Moebius, J.P. s/f. *La inferioridad mental de la mujer (La deficiencia mental fisiológica de la mujer)*, Valencia, F. Sempere y Compañía.
- Moreno, Hortensia. 2003. "Sexismo, discriminación y hostigamiento sexual en el aula: ¿cómo detectarlos, cómo combatirlos?", en Olga Bustos y Norma Blázquez (coords.), *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM*, México, Colegio de Académicas Universitarias-UNAM, pp. 167-186.
- _____. 2008. "Femenino y masculino en las ideas de Otto Weininger", en Rossana Cassigoli (coord.), *Pensar lo femenino/Un itinerario filosófico hacia la alteridad*, Barcelona, Anthropos, pp. 127-156.
- Morley, Louise. 1999. "El techo de cristal o jaula de hierro. Las mujeres en el medio académico del Reino Unido", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (coords.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación*, México, Paidós/CESU-PUEG-UNAM/Colegio de la Paz Vizcaínas, pp. 349-368.
- Nochlin, Linda. 2007. "¿Por qué no han existido grandes artistas mujeres?", en Karen Cordero Reiman e Inda Sáenz (comps.), *Crítica feminista en la teoría e historia del arte*, UIA / UNAM / Conaculta / Fonca / Curare, pp. 17-43.
- "Norma mexicana para la igualdad laboral entre mujeres y hombres", *Diario Oficial de la Federación*, 16 de abril de 2009.
- OIT. 2006. *Glosario de conceptos fundamentales*, Buenos Aires, OIT.
- Oliveira, Orlandina de y Marina Ariza. 1999. "Trabajo, familia y condición femenina: una revisión de las principales perspectivas de análisis", *Papeles de Población*, núm. 20 (abril-junio), UAEM, pp. 89-127.
- Ordorika Sacristán, Imanol. 2004. "El mercado en la academia", en Imanol Ordorika Sacristán (comp.), *La academia en jaque: perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*, México, UNAM / Miguel Ángel Porrúa.
- Osorio Madrid, José Raúl y Flor de María Martell Ibarra. 2010. "Participación femenina en la profesión académica en México", ponencia presentada en el X

- Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, septiembre de 2009 [versión electrónica en PDF].
- Pacheco Ladrón de Guevara, Lourdes C. 2010. *El sexo de la ciencia*, México, Universidad Autónoma de Nayarit / Juan Pablos Editor.
- Palomar Vereá, Cristina. 2011. *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. México, ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior.
- Parvey, Constance F. 1974. "The Theology and Leadership of Women in the New Testament", en Rosemary Radford Ruether (comp.), *Religion and Sexism. Images of Woman in the Jewish and Christian Traditions*, Nueva York, Simon and Schuster.
- Pomerantz, Shauna y Rebecca Raby. 2011. "Oh, She's So Smart': Girls' Complex Engagements with Post/Feminist Narratives of Academic Success", *Gender and Education*, vol. 23, núm. 5: 549-564.
- Programa de Vinculación con Ex Alumnos (PVE)-UNAM. 2007-2008. "Encuesta 207-2008. Egresados de nivel licenciatura 2001", México, UNAM, en <<http://www.pve.unam.mx/encuesta/01/menu6.php>> [consulta 27 de abril de 2011].
- PUEG-UNAM. 2007. "Diagnóstico de la situación de mujeres y hombres por dependencia", Proyecto piloto en la Facultad de Economía, México, UNAM.
- PUEG-UNAM. 2010. "Diagnóstico de la situación de mujeres y hombres por dependencia. Instituto de Matemáticas de la UNAM", México, en <<http://www.matem.unam.mx/acerca-de/noticias/diagnostico-pueg-3a-parte>>.
- PUEG-UNAM. 2011a. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población administrativa", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de: Virginia Antonia García Navez y Zac-nicte Reyes Gutiérrez, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacion&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011b. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población estudiantes de licenciatura", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de Isalia Nava Bolaños, Virginia Antonia García Navez y Zac-nicte Reyes Gutiérrez, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacion&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011c. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población estudiantes de posgrado", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de: Isalia Nava Bolaños, Virginia Antonia García Navez y Zac-nicte Reyes Gutiérrez, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacion&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.

- PUEG-UNAM. 2011d. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población investigadoras/es", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de Virginia Antonia García Navez y Alejandra Hernández Arreola en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011e. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población profesores/as de asignatura", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de Virginia Antonia García Navez y Zac-nicte Reyes Gutiérrez, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011f. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población profesores/as de carrera, México, análisis estadístico, y elaboración de tablas y gráficas a cargo de Virginia Antonia García Navez y Alejandra Hernández Arreola [disponible en línea:] <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011g. "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población técnico académico", análisis estadístico y elaboración de tablas y gráficas a cargo de Virginia Antonia García Navez y Alejandra Hernández Arreola, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011h. "Radiografía de la población académica. Actualización de presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía. Personal académico", actualización realizada por Isalia Nava Bolaños, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011i. "Radiografía de la población administrativa. Actualización de presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía. Personal administrativo", actualización realizada por Isalia Nava Bolaños, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- PUEG-UNAM. 2011j. "Radiografía de la población estudiantil. Actualización de presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía. Población estudiantil", elaborada por Isalia Nava Bolaños, en <http://www.pueg.unam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=452%3Aintro-investigacione&catid=101%3Ainvestigacion&Itemid=132>.
- Radford Ruether, Rosemary. 1974. "Misogynism and Virginal Feminism in the Fathers of the Church", en Rosemary Radford Ruether (comp.), *Religion and*

- Sexism. Images of Woman in the Jewish and Christian Traditions*, Nueva York, Simon and Schuster.
- Rendón Gan, Teresa. 2003a. *Trabajo de hombres y trabajo de mujeres en el México del siglo xx*, México, PUEG / CRIM-UNAM.
- _____. 2003b. “Empleo, segregación y salarios por género”, en Enrique de la Garza y Carlos Salas (coords.), *La situación del trabajo en México, 2003*, México, Plaza y Valdés/IET.
- Richardson, John T. E. 1997. “Introduction to the Study of Gender Differences in Cognition”, en Paula J. Caplan, Mary Crawford, Janet Shibley Hyde y John T. E. Richardson, *Gender Differences in Human Cognition*, Nueva York y Oxford, Oxford University Press, pp. 3-29.
- Sánchez Guzmán, Alejandra. 2007. “No pasa nada. El hostigamiento sexual, ¿un problema estructural? El caso de algunas trabajadoras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)”, tesis de maestría, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer-El Colegio de México.
- Sánchez Mora, Ana María. 2004. *La ciencia y el sexo*, México, Dirección General de Divulgación de la Ciencia de la UNAM.
- Sandler, Bernice R. 1986. “The Campus Climate Revisited: Chilly for Women Faculty, Administrators, and Graduate Students. Final Report.” Washington, DC, Association of American Colleges.
- Schiebinger, Londa, Andrea Davies Henderson y Shannon K. Gilmartin. 2008. *Dual-Career Academic Couples. What Universities Need to Know*, Stanford, Michelle R. Clayman Institute for Gender Research-Stanford University [versión electrónica en PDF].
- Schiebinger, Londa y Shannon K. Gilmartin. 2010. “Housework Is an Academic Issue. How to Keep Talented Women Scientists in the Lab, Where they Belong”, *Academe: Magazine of the American Association of University Professors*, vol. 96, núm. 1.
- Schopenhauer, Arthur. 1945. *El amor, las mujeres y la muerte*, México, Ediciones Mexicanas.
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social. 2010. “Encuesta nacional de ocupación y empleo, primer trimestre”, México, INEGI.
- Serret, Estela. 2001. *El género y lo simbólico/La constitución imaginaria de la identidad femenina*, México, Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades, Serie Sociología, UAM- Azcapotzalco.
- _____. 2008. “Identidades de género y división de espacios sociales en la modernidad”, en Ángel Sermeño y Estela Serret (coords.), *Tensiones políticas de la modernidad/Retos y perspectivas de la democracia contemporánea*, México, UAM-Azcapotzalco/Miguel Ángel Porrúa, pp. 91-120.
- _____. 2011. “La perspectiva de género en los estudios de educación superior”, documento elaborado para el texto: “Asignatura sobre perspectiva de género”, en proceso, PUEG.

- SIDEU. 2010. Series Históricas de Información Universitaria (docencia), México, SIDEUMS-UNAM (consultado el 10 de abril de 2011): <<http://www.estadistica.unam.mx/sideu/html/series2010/docencia.php>>).
- SIDEU. 2010. Series Históricas de Información Universitaria (docencia), México, SIDEUMS-UNAM (consultado el 29 de marzo de 2011): <http://www.estadistica.unam.mx/sideu/html/2009/docencia/pob_escolar_2008-2009.php>).
- Spelman, Elizabeth V. 1982. "Woman as Body: Ancient and Contemporary Views", *Feminist Studies*, vol. 8, núm. 2 (primavera): 109-131.
- STUNAM. 2010a. *Estatuto del STUNAM*, mimeo.
- STUNAM. 2010b. "Tabulador de salarios del personal administrativo de base", en <<http://www.stunam.org.mx/revision10/tabulador/tsalarios4r.pdf>>.
- STUNAM. 2011. *Contrato Colectivo 2011-12*, en <<http://www.personal.unam.mx/laborales/cctStunam.jsp>>.
- Summers, Lawrence Henry. 2005. "Diversifying the Science Work Force: The Movement of Women and Underrepresented Minorities into S&E Careers", Science Engineering Workforce Project, Conferencia del National Bureau of Economic Research, en <<http://pospappendix.blogspot.com/2008/11/lawrence-h-summers-speech-on-january-14.html>>.
- Thompson, Terri y Charles Ungerleider. 2004. *Single Sex Schooling. Final Report*, Waterloo, Ontario, The University of British Columbia/Canadian Centre for Knowledge Mobilisation [versión electrónica en PDF].
- Tomàs Folch, Marina y Cristina Guillamón Ramos. 2009. "Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica", *Revista de Educación*, núm. 350: 253-275.
- UNAM. 2012. *Plan de desarrollo institucional 2011-2015*, México, UNAM, en <<http://www.planeacion.unam.mx/consulta/>>.
- UNESCO. 2011. *Compendio mundial de la educación 2010. Comparación de la estadísticas de la educación en el mundo*, Montreal, Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Valadés, Diego. 2001. "La educación universitaria", en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, FCE, pp. 532-585.
- Valls Carol, Rosa. 2008. *Violencia de género en las universidades españolas. Memoria final 2006-2008 (Exp. 50/05)*, Barcelona, Ministerio de Igualdad / Secretaría General de Políticas de Igualdad / Instituto de la Mujer / Universidad de Barcelona.
- Valls Carol, Rosa et al. 2008. *Guía de prevención y atención de la violencia de género en las universidades*, Barcelona, Instituto de la Mujer / Ministerio de Igualdad / Plan Nacional I+D.
- Valls Carol, Rosa (dir.). 2009. *Violencia de género en las universidades españolas*, Madrid, Instituto de la Mujeres.
- Weininger, Otto. 2004 [1903]. *Sexo y carácter*, Madrid, Losada.

- Wennerås, Christine y Agnes Wold. 1997. "Nepotism and Sexism in Peer-Review", *Nature*, vol. 387 (22 de mayo): 341-343.
- Wilson, Brian y Eileen Byrne. 1987. *Women in the University: A Policy Report. A Report of the University of Queensland Senate Working Party on the Status of Women*, Brisbane, University of Queensland Press.
- Woolf, Virginia. 1937. "Professions for Women" en <<http://s.spachman.tripod.com/Woolf/professions.htm>>.
- _____. 1977 [1929]. *A Room of One's Own*, Frogmore, St Albans, Triad / Panther Books.
- Wright Dziech, Billie y Linda Weiner. 1988. *Las cátedras de la lujuria / El acoso sexual en las universidades norteamericanas*, México, FCE.

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.1: Índice de feminidad en carreras con más de 1 000 estudiantes en la UNAM, 2005 y 2009	31
Cuadro 1.2: Índice de feminidad en sectores disciplinarios del personal académico en varias dependencias de la UNAM, 2005 y 2009	32
Cuadro 2.1. Personal académico por nombramiento y sexo, 2009	66
Cuadro 2.2. Personal académico por periodo de ingreso y sexo, 2009	110
Cuadro 2.3. Profesorado de carrera y asignatura por entidad y sexo, 2009	72
Cuadro 2.4. Personal académico según mediana de horas a la semana dedicadas a lo doméstico, familiar y personal, 2009	86
Cuadro 2.5. Situaciones de hostigamiento (en los últimos tres años) en la población con nombramiento de Investigador, 2009	113
Cuadro 2.6. Situaciones de hostigamiento (en los últimos tres años) en la población con nombramiento de Profesor de carrera, 2009	114
Cuadro 2.7. Situaciones de hostigamiento (en los últimos tres años) en la población con nombramiento de Técnico académico, 2009	115
Cuadro 2.8. Situaciones de hostigamiento (en los últimos tres años) en la población con nombramiento de Profesor de asignatura, 2009	116
Cuadro 2.9. Población con nombramiento de Investigador que ha vivido alguna situación de hostigamiento (en los últimos tres años), 2009	118
Cuadro 2.10. Población con nombramiento de Profesor de carrera que ha vivido alguna situación de hostigamiento (en los últimos tres años), 2009	125
Cuadro 2.11. Población con nombramiento de Técnico académico que ha vivido alguna situación de hostigamiento (en los últimos tres años), 2009	133
Cuadro 2.12. Población con nombramiento de Profesor de asignatura que ha vivido alguna situación de hostigamiento (en los últimos tres años), 2009	141
Cuadro 2.13. Población académica que considera que existe trato desigual entre mujeres y hombres en su dependencia, por nombramiento y sexo, 2009	149
Cuadro 3.1. Población estudiantil por sexo y nivel de estudios, 2009	153
Cuadro 3.2. Distribución en licenciatura por sexo y carrera, 2009-2	191
Cuadro 3.3. Distribución de la matrícula de licenciatura por área de estudio y sexo, 2009-2	195

Cuadro 3.4. Las diez carreras más pobladas, por sexo, 2009	157
Cuadro 3.5. Avance de créditos de cinco generaciones de licenciatura, por sexo, 2009-2	159
Cuadro 3.6. Asignaturas de licenciatura como indicadores del rendimiento escolar por sexo, 2009-2	195
Cuadro 3.7. Promedio general en licenciatura por sexo, 2009-2	196
Cuadro 3.8. Distribución de la población de licenciatura por rangos de calificaciones y sexo, 2009-2	196
Cuadro 3.9. Evolución de la matrícula de licenciatura por sexo, 1980-2009	162
Cuadro 3.10. Evolución del egreso de licenciatura por sexo, 1980-2008	162
Cuadro 3.11. Avance de créditos en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías por sexo, 2009-2	197
Cuadro 3.12. Asignaturas en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías como indicadores del rendimiento escolar por sexo, 2009-2	197
Cuadro 3.13. Promedio general en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías por sexo, 2009-2	198
Cuadro 3.14. Promedio por rangos de calificación y sexo en el área de Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías, 2009-2	198
Cuadro 3.15. Ingresos mensuales producto del trabajo de la población egresada 2007-2008 por rango y sexo	198
Cuadro 3.16. Ingresos mensuales per cápita y por sexo producto del trabajo de la población egresada, 2007-2008	199
Cuadro 3.17. Tiempo que llevó obtener el primer trabajo a la población egresada 2007-2008 por sexo	199
Cuadro 3.18. Población estudiantil de licenciatura en CU por sexo	164
Cuadro 3.19. Población estudiantil de licenciatura por grupos de edad y sexo, 2009	200
Cuadro 3.20. Medidas de tendencia central de la edad de la población estudiantil, 2009	200
Cuadro 3.21. Población estudiantil de licenciatura por estado civil y sexo, 2009	201
Cuadro 3.22. Población estudiantil de licenciatura por tipo de familia con quién vive y sexo, 2009	201
Cuadro 3.23. Población estudiantil de licenciatura por número de hijos y sexo, 2009	202

Cuadro 3.24. Población estudiantil de licenciatura por fuente principal de ingreso y sexo, 2009	203
Cuadro 3.25. Población estudiantil de licenciatura por condición laboral y sexo, 2009	203
Cuadro 3.26. Importancia de la actividad laboral como fuente de ingresos y sexo, 2009	204
Cuadro 3.27. Población estudiantil de licenciatura por horas promedio de trabajo a la semana y sexo, 2009	204
Cuadro 3.28. Trabajo como obstáculo para el avance en los estudios, 2009	205
Cuadro 3.29. Población estudiantil de licenciatura por actividades realizadas la semana pasada y sexo, 2009	165
Cuadro 3.30. Mediana de horas semanales de trabajo de la población estudiantil, 2009	166
Cuadro 3.31. Población estudiantil de licenciatura por actividades relacionadas con el cuidado y la responsabilidad en los últimos dos semestres y sexo	205
Cuadro 3.32. Población estudiantil de licenciatura afectada en sus estudios por el cuidado o responsabilidad de hijos o hijas según sexo, 2009	206
Cuadro 3.33. Población estudiantil de licenciatura tratada de manera desigual por sexo, 2009	206
Cuadro 3.34. Población estudiantil de licenciatura por la frecuencia con la que han escuchado diferentes comentarios, 2009	207
Cuadro 3.35. Población estudiantil de licenciatura por la frecuencia con la que han observado distintos comportamientos, 2009	174
Cuadro 3.36. Situaciones de hostigamiento experimentadas por la población estudiantil en los últimos dos semestres, por sexo, 2009	181
Cuadro 3.37. Población estudiantil que sufrió algún tipo de hostigamiento (1 a 12), 2009	208
Cuadro 3.38. Participación de la población estudiantil que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de la población estudiantil, 2009	208
Cuadro 3.39. Participación de la población estudiantil que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de maestras o maestros, 2009	210
Cuadro 3.40. Participación de la población estudiantil que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de trabajadoras y/o los trabajadores, 2009	211
Cuadro 3.41. Acciones tomadas por el alumnado frente a situaciones de hostigamiento, 2009	213

Cuadro 3.42. Razones que dio el estudiantado que dijo no haber hecho nada cuando fue objeto de hostigamiento, 2009 (porcentajes)	216
Cuadro 3.43. Necesidad de acciones para la igualdad entre los sexos, 2009	217
Cuadro 3.44. Acciones más adecuadas para fomentar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la UNAM (principal), 2009	218
Cuadro 4.1. Personal administrativo por tipo de pago, 2009	220
Cuadro 4.2. Puestos de la población administrativa ordenados de mayor a menor concentración femenina, 2009	224
Cuadro 4.3. Puestos de la población administrativa ordenados de mayor a menor concentración masculina, 2009	225
Cuadro 4.4. Personal administrativo según ocupaciones femeninas, mixtas y masculinas, 2009	258
Cuadro 4.5. Mediana del ingreso mensual, según los puestos de la población administrativa de mayor concentración y sexo, 2009	226
Cuadro 4.6. Mediana del ingreso mensual por puesto y sexo, 2009	264
Cuadro 4.7. Personal administrativo según horas dedicadas la semana pasada al ámbito doméstico, familiar y personal, 2009	237
Cuadro 4.8. Personal administrativo según horas dedicadas la semana pasada al ámbito doméstico, familiar y personal, 2009	238
Cuadro 4.9. Participación del personal administrativo en el Programa de Estímulos por Calidad y Eficiencia, según sexo, 2009	246
Cuadro 4.10. Población administrativa que sufrió algún tipo de hostigamiento (en los últimos tres años), 2009	250
Cuadro 4.11. Situaciones de hostigamiento (en los últimos tres años) en la población administrativa, por sexo, 2009	251
Cuadro 4.12. Participación de la población administrativa que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de la población estudiantil, 2009	271
Cuadro 4.13. Participación de la población administrativa que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de maestras o maestros, 2009	273
Cuadro 4.14. Participación de la población administrativa que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de investigadoras o investigadores, 2009	275
Cuadro 4.15. Participación de la población administrativa que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte de trabajadoras o trabajadores, 2009	276

Cuadro 4.16. Participación de la población administrativa que ha vivido alguna situación de hostigamiento por parte del personal directivo, 2009	278
Cuadro 4.17. Acciones tomadas por el personal administrativo frente a situaciones de hostigamiento, 2009 (primera mención)	280
Cuadro 4.18. Razones que dio el personal administrativo que dijo no haber hecho nada cuando fue objeto de hostigamiento (primera mención), 2009	253
Cuadro 4.19. Acciones que el personal administrativo considera más adecuadas para fomentar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la UNAM (principal), 2009	281
Cuadro 5.1. Población académica: Investigadoras/es según distribución de quintiles de ingreso anual y sexo, 2009	313
Cuadro 5.2. Personal directivo en algunas universidades públicas, 2010. México	289
Cuadro 5.3. Comisiones dictaminadoras del SNI 2010. México	290
Cuadro 5.4. Brechas en horas (mediana) de trabajo semanal según tipo de población (mujeres respecto a hombres)	290
Cuadro 5.5. Jornadas anuales extra de las mujeres y su equivalencia en meses	292
Cuadro 5.6. Cuidado de niñas(os) u otras personas según sexo y tipo de población	293
Cuadro 5.7. Jornadas anuales extra de las mujeres y su equivalencia en meses (cuidado de niños(as) u otras personas)	294
Cuadro 5.8. Devaluación de las capacidades de las mujeres según tipo de población y sexo, 2009	298
Cuadro 5.9. Población que ha sufrido algún acto de hostigamiento (sucesos 1 a 12) según tipo de población y sexo, 2009	304
Cuadro 5.10. Sexo de la figura hostigadora según tipo de población y sexo, 2009	305
Cuadro 5.11. Razones que dio la población que dijo no haber hecho nada cuando fue objeto de hostigamiento según tipo de población y sexo, 2009	313
Cuadro 5.12. Acciones tomadas frente a situaciones de hostigamiento según tipo de población y sexo, 2009	307
Cuadro 5.13. Figura hostigadora según tipo de población y sexo, 2009	311

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 2.1. Distribución por sexo del personal académico, 2009	62
Gráfica 2.2. Evolución del ingreso del personal académico por sexo, 2009	63
Gráfica 2.3. Participación del personal académico de la UNAM en el SNI por nombramiento y sexo, 2009	64
Gráfica 2.4. Nombramientos titulares de tiempo completo por nivel y sexo, 2009	67
Gráfica 2.5. Personal académico de reciente incorporación por sexo, 2001-2009	68
Gráfica 2.6. Participación del personal académico en el PRIDE por nivel y sexo, 2009	70
Gráfica 2.7. Investigadoras e investigadores con PRIDE D, 2009	70
Gráfica 2.8. Personal académico en el SNI por nivel y sexo, 2009	71
Gráfica 2.9. Personal académico según nivel de estudios en que participa y sexo, 2009	72
Gráfica 2.10. Profesorado de asignatura por Escuela de Nivel Superior y sexo, 2009	73
Gráfica 2.11. Distribución del personal académico por institutos de investigación y sexo, 2009	74
Gráfica 2.12. Investigador Titular C de T.C. por institutos de investigación y sexo, 2009	75
Gráfica 2.13. Investigadoras e investigadores según mediana de los años en los que obtuvieron alguna promoción, 2009	78
Gráfica 2.14. Investigadoras e investigadores según años transcurridos en obtener la primera promoción, 2009	79
Gráfica 2.15. Investigadoras e investigadores según años en obtener el nivel II del SNI, 2009	79
Gráfica 2.16. Investigadoras e investigadores según número de promociones obtenidas, 2009	80
Gráfica 2.17. Investigadoras e investigadores según mediana de horas a la semana dedicadas a lo doméstico, familiar y personal, 2009	88
Gráfica 2.18. Investigadoras e investigadores de acuerdo con su situación de pareja, 2009	90
Gráfica 2.19. Población académica afectada en su trayectoria por actividades de cuidado a terceros, según nombramiento y sexo, 2009 (porcentajes)	91

Gráfica 2.20. Distribución del personal académico que considera que existe desigualdad, por nombramiento y sexo, 2009	95
Gráfica 2.21. Distribución del personal académico que considera “insuficientes” los recursos, según nombramiento y sexo, 2009	96
Gráfica 2.22. Distribución del personal académico que considera haber sido excluido de alguna actividad según nombramiento y sexo, 2009	111
Gráfica 2.23. Personal académico que considera haber sido excluido de algún órgano de gobierno según nombramiento y sexo, 2009	111
Gráfica 2.24. Participación en los espacios de toma de decisiones por sexo, 2011	97
Gráfica 2.25. Distribución del personal académico que considera haber recibido evaluaciones injustas, por nombramiento y sexo, 2009	98
Gráfica 2.26. Personal académico que ha escuchado, durante los últimos tres años: “¿Qué puedes esperar?, es una mujer”, según nombramiento y sexo, 2009	112
Gráfica 2.27. Personal académico que ha escuchado, durante los últimos tres años: “Seguro logró este puesto gracias a su marido”, según nombramiento y sexo, 2009	112
Gráfica 2.28. Personal académico que ha escuchado, durante los últimos tres años: “Ella logró este estímulo porque se acostó con alguien”, según nombramiento y sexo, 2009	113
Gráfica 2.29. Población académica a favor de acciones por la igualdad, por nombramiento y sexo, 2009	150
Gráfica 3.1. Distribución por sexo de la matrícula de licenciatura según plantel, 2009-2	190
Gráfica 3.2. Distribución de carreras por área de estudio y sexo, 2009-2	154
Gráfica 3.3. Distribución por rangos de calificaciones y sexo, 2009-2	160
Gráfica 3.4. Actitudes sobre la tolerancia en México, 2010	170
Gráfica 3.5. Proporción de estudiantes que respondió haber escuchado bromas y comentarios ofensivos hacia mujeres, hombres u homosexuales, 2009	172
Gráfica 4.1. Distribución por sexo del personal administrativo, 2009	220
Gráfica 4.2. Distribución del personal administrativo según puestos femeninos, masculinos y mixtos, 2009	223
Gráfica 4.3. Índice de feminidad del personal administrativo según tipo de pago, 2009.	230

Gráfica 4.4. Personal administrativo según proporción del promedio del ingreso anual de las mujeres respecto al de los hombres y tipo de pago, 2009.	230
Gráfica 4.5. Personal administrativo por quintiles de ingreso mensual y sexo, 2009	232
Gráfica 4.6. Distribución del personal administrativo que considera que existe desigualdad, por sexo, 2009	236
Gráfica 4.7. Población administrativa afectada en su trayectoria por actividades de cuidado a terceros, según tipo de cuidado y sexo, 2009.	241
Gráfica 4.8. Personal administrativo según aspectos del trabajo remunerado que resultaron más afectados y sexo (primera mención), 2009	243
Gráfica 4.9. Personal administrativo según grado de satisfacción con el puesto actual y sexo, 2009	282
Gráfica 4.10. Participación del personal administrativo en la exclusión de alguna actividad por ser mujer / hombre según sexo, 2009	282
Gráfica 5.1: Población académica: investigadoras/es por quintiles de ingreso anual y sexo, 2009	288

