

UN ACERCAMIENTO A LA SUBCULTURA DE LA MUJER ACADÉMICA EN INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN PUEBLA

Margarita ARGÜELLES GÓMEZ

El propósito de este trabajo va más allá del análisis cuantitativo sobre la participación de las mujeres en el medio académico. Es un intento de abordar cómo viven las mujeres académicas, cuáles son sus percepciones y representaciones, qué estrategias han desarrollado para subsistir, resistir o avanzar en el medio, cómo han lidiado con su vida personal, qué apoyos o aliados encontraron, qué obstáculos; sus avances, estrategias de permanencia y desarrollo profesional, etcétera. El trabajo delimita su alcance a mujeres académicas y sus carreras hacia puestos directivos en tres universidades del estado de Puebla, se basa en un análisis teórico y empírico desde la perspectiva de género en el contexto del primer lustro del siglo XXI.

Numerosas investigaciones han concluido que las académicas están subrepresentadas en puestos altos en los sistemas de educación superior en las sociedades industrializadas.¹ En la mayoría de los países europeos las mujeres difícilmente llegan al 20% en puestos como el de profesoras titulares, directoras de escuelas, facultades, centros o departamentos.² Estudios en países fuera de Europa y Estados Unidos, como Turquía, Nueva Zelanda o México muestran una similitud en los porcentajes.³

¹ Shutherland, 1985; Nelly, 1987; Stiver Lie, 1990; Acker, 1994; Dyhouse, 1995; Doyle Walton, 1996; Brooks, 1997. Los autores referidos aparecen en la obra de Acker, Sandra, *Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching, and Feminism*, trad. de Jesús Rodríguez Ortega, España, Narcea, 2000.

² Existen variaciones de acuerdo con las áreas disciplinarias y tipos de universidades, sean públicas o privadas.

³ StiverLie, 1990; García, 1992; Villa Lwewe, 1993; Valdés y Gomariz, 1995. Los autores referidos aparecen en la obra de Acker, Sandra, *Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching, and Feminism*, cit., nota 1.

El pensamiento occidental presentó una reestructuración a partir del surgimiento del movimiento feminista a mediados del siglo XX, expresado en estudios feministas, estudios sobre mujeres y estudios de género, que se ha convenido en llamar “pensamiento feminista”.⁴

I. DEL PENSAMIENTO FEMINISTA Y SU ESTUDIO

Las teorías feministas aprendieron de las teorías de los fundadores de la sociología para la construcción de una teoría sociológica feminista. La sociología feminista se preocupa de algo más que de llevar a cabo con las mujeres los mismos tipos de investigación sociológica realizados con los hombres y en primer lugar hace un llamado a que la sociología reconozca las diferencias de género y de las relaciones de género en la reconstrucción de casi todos los aspectos de la vida social.⁵

Desde la identidad personal y las relaciones íntimas, pasando por la educación, el trabajo e incluso el proceso de envejecimiento, no sólo son las vidas de los hombres y las mujeres diferentes, sino que unas y otros están profundamente moldeados por la forma en que cada cultura define los géneros. Por otra parte, en las décadas de 1960 y 1970 la combinación del movimiento de la mujer y el creciente número de científicas sociales comenzaron a cambiar la tendencia masculina en la academia. Las mujeres recurrieron en ese lapso a las ciencias sociales para que se reconociera la importancia del género en la vida social, se apoyaron en el trabajo de los primeros teóricos sociales y en ellos buscaron las herramientas conceptuales para justificar la validez del género como categoría analítica. Al respecto de esta construcción teórica señalan De Oliveira y Ariza:

La investigación sobre las mujeres ha recorrido un largo camino: primero, el énfasis estaba puesto en la denuncia de las desigualdades entre hombres y mujeres existentes en diferentes esferas sociales; después se ha logrado, mediante análisis rigurosos, otorgar visibilidad a la presencia femenina en los mercados de trabajo, en la vida pública, en los movimientos sociales, y en los trabajos reproductivos. Actualmente, se busca pasar de los estudios centrados en las desigualdades

⁴ Cfr. Deis Siqueira y Bandeira, Lourdes, “La perspectiva feminista en el pensamiento moderno y contemporáneo”, marzo-noviembre de 2006: http://www.cibersociedad.net/public/documents/48_cozx.doc

⁵ Ritzer, George, *Modern Sociological Theory*, 5a. ed., USA, McGraw-Hill Higher Education, 2002, p. 392.

entre hombres y mujeres hacia las reflexiones sobre la categoría de género y a la conceptualización de las conexiones entre diferentes ejes de inequidad (de clase, género, étnica, entre otras). Paralelamente, aunque todavía falta mucho por hacer en este sentido, se ha logrado generar información estadística que permite ahondar en el estudio sistemático de las persistentes inequidades de género.⁶

El pensamiento feminista, a partir de una crítica al pensamiento positivista —que privilegia a la razón— y de una concepción androcéntrica presente en la historia patriarcal de la humanidad, estructuró las ideas hacia lo simbólico, lo intuitivo, lo subjetivo, lo emotivo simbólico, y posibilitó que las mujeres relataran sus experiencias cotidianas de manera subjetiva. El movimiento feminista, en sus primeros tiempos recurrió al método positivo de Augusto Comte, método que subordina los conceptos a hechos y fenómenos sociales sujetos a leyes de causa-efecto. De tal forma, el positivismo resultó útil en su momento para entender los motivos de la opresión femenina y sentar las bases para el movimiento social más importante del siglo XX: el feminismo, pero la perspectiva que se torna cada vez más imperiosa, la perspectiva de género del siglo XXI, demanda nuevas perspectivas teóricas y teorías del conocimiento.

Por otra parte, para acceder a lo subjetivo se requiere también de las metodologías cualitativas, las que aborden lo subjetivo, para rescatar el otro polo de la construcción del conocimiento científico, entre otras consideraciones. Cabe puntualizar que todos esos movimientos se detonan con una ideología; para el caso de los movimientos feministas, la ideología revolucionaria proveniente del marxismo, inmediata del positivismo, parece generar hasta el día de hoy muchas de las propuestas teóricas del feminismo.

Después de las dos guerras mundiales y del fascismo, el feminismo se enfrentó al mito de Sísifo: se trataba de empezar de nuevo desde cero. En el momento en que Europa la mujer había alcanzado el voto y parecían caer prohibiciones legales a las mujeres, promovidas desde la burguesía conservadora, Simone de Beauvoir, en 1949, descubría que la opresión femenina tenía raíces más profundas. Además, ocurría un fenómeno absolutamente nuevo en la historia, “entre 1950 y los sesenta un número cada vez mayor de mujeres accedía a la enseñanza superior y entraba en el mundo de la pro-

⁶ Oliveira, Orlandina de y Ariza, Marina, “Recorrido por los estudios de género en México: consideraciones sobre áreas prioritarias, 6 y 7 de septiembre de 1999 (versión preliminar para discusión)”, Taller “Género y Desarrollo”, Montevideo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, CIID-IDRC, 1999, p. 3.

ducción y del trabajo, aunque fuera en trabajos inherentes a la función femenina y mal pagados”,⁷ la opresión femenina entonces no había cambiado, sólo sus representaciones.

Estas nuevas formas de opresión en la sociedad industrial son explicados por Betty Friedan (1963) como contraste entre su capacidad y la misión desarrollada, “entre los predominantes valores masculinos y la persistente mística de la femineidad que niega la exigencia fundamental de la maduración de la personalidad, exigencia que no se acaba con la función biológica” señala Nohlen,⁸ en el hogar, la mujer realiza *trabajos no remunerados* y en la sociedad capitalista se desempeña como *compradora*. Además, Kate Millet descubre en el patriarcado la base de todo poder (*La política del sexo*, 1970) y S. Firestone (*La dialéctica de los sexos*, 1970) “auspicia una revolución feminista capaz no sólo de poner en discusión toda la cultura occidental sino también de modificar la organización de la propia naturaleza”.⁹

Con la llegada de las crisis económicas y del debate sobre la violencia, el terrorismo y las acciones racistas contra migrantes, dado que el feminismo es un movimiento pacifista, a pesar de las crisis del feminismo desde 1977, sus ideas penetraron, pero es aun difícil prever su evolución en el futuro.

... debemos observar que las ideas feministas han penetrado, aunque sea de forma reducida, en algunos partidos, en los sindicatos, en los medios de masas y en general entre las mujeres politizadas e integradas en las instituciones. En estados Unidos y en las principales universidades europeas (con la excepción de Italia) se firma la validez científica de los nuevos sectores de investigación, como Women’s Studies y, recientemente, en febrero de 1981, incluso el Parlamento europeo votó una resolución acerca de la situación de la mujer en los diversos países de la Comunidad.¹⁰

Sin embargo, según el mismo autor, lo anterior es indicativo del camino recorrido por las ideas feministas y de todo lo que falta por hacer. Entre los elementos que determinaron ese desarrollo feminista fueron la falta de organización, la falta de líderes y la pluralidad de sus posiciones.

⁷ Nohlen, Dieter, voz: “Feminismo europeo”, *Diccionario de ciencia política*, México, Porrúa, 2007, p. 643.

⁸ *Idem*.

⁹ *Ibidem*, p. 644.

¹⁰ *Idem*.

Las sociedades contemporáneas, por naturaleza dinámicas, ofrecen una importante reivindicación del derecho a ser diferentes que cambia el tono de las reivindicaciones: si el *feminismo de la igualdad* promovió que las mujeres ocuparan posiciones en la esfera pública en igualdad de condiciones de los hombres; es decir, que las mujeres fueran iguales a los hombres, eso supuso cierta pérdida de identidad.

El *feminismo de la diferencia* plantea la posibilidad de reivindicaciones específicas de género, adoptadas a las necesidades femeninas, como prestaciones económicas, sociales, educativas, etcétera. Las mujeres extremaron la *subjetividad* y la *identidad femenina*, idealizándola y contraponiéndola con la del hombre. A partir de los ochenta se empieza a reconocer que tal posición pecaba de esencialismo, ya que como construcción cultural no se puede identificar una sola identidad femenina, más bien hay identidades múltiples, de acuerdo con las diferencias de clase o de etnia, según la perspectiva. Por lo tanto, se reconoce el carácter construido de los géneros y las identidades. Parece atinada la afirmación de Geiger cuando señala que el *esencialismo*,¹¹ sobrestima la integración de las experiencias vitales, concibe a las culturas como conjuntos monolíticos, a las personas como sujetos planos y a las identidades como pertenencias tersas e inamovibles. En cambio, la *discriminación por la diferencia sexual* cae en el error inverso, hace demasiado énfasis en la fragmentación y la volatilidad, concibe a las culturas como mezclas abigarradas de elementos dispersos, a los sujetos como mero cruce de múltiples experiencias y a las identidades como vivencias siempre móviles y evanescentes.

Posteriormente, ya en el siglo XXI, *el debate posmoderno* inspira las reflexiones feministas tan diversas como dispersas en sus propuestas, el contundente avance que logró el feminismo de la primera época se ve desdibujado ahora. Pero las teorías feministas no son un reflejo pasivo de la cultura de su tiempo. Entre las exponentes más destacadas para la cuarta expresión del feminismo, el que para este trabajo se denomina *posfeminismo*, se encuentra el *Feminismo queer* de Judith Butler, Eve Kosovsky Sedgwick; el

¹¹ Una concepción “esencialista” es una forma de naturalismo, concebir leyes naturales como las rectoras de todo lo relativo al género, pretendía la existencia de una esencia de lo femenino y lo masculino como identidades diferentes. Geiger, Susana, “Reconceptualizando el uso de historias de vida para el estudio de la mujer”, *Mujer y testimonio*, Serie Documentos núm. 1, Programa de Estudios Capacitación de la Mujer Campesina e Indígena, Círculo de Estudios de la Mujer y Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, 1983, p. 143.

Ciberfeminismo de Donna Haraway, VNS Matrix, Faith Wilding, Sadie Plant, Guerrilla Grrls, y el *Feminismo transexual* propuesto por Sandy Stone. En tanto esta tesis se concentra en las mujeres académicas, resulta conveniente revisar cómo se han posicionado las diferentes perspectivas feministas frente al tema de la educación.

A partir una la revisión *histórica* se pueden precisar al respecto tres enfoques feministas relativos a la educación,¹² que se pueden relacionar con las olas liberal, socialista, radical y posmoderna. Se derivan entonces las concepciones feministas más recientes que consideran a la *educación*, a) como *liberadora*, ideología que promueve la inclusión de la mujer al espacio público, o b) como *reproductora* de la discriminación hacia la mujer, en tanto repite los esquemas patriarcales.

La posición feminista ante el fenómeno educativo ha variado en el tiempo en función de las premisas ideológicas que condicionaban y orientaban sus análisis, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Tres enfoques feministas en relación con la educación.

1. Feminismo liberal	Prepondera el derecho individual de las mujeres a la educación; énfasis en documentar la discriminación de la mujer durante el proceso de socialización. Por ejemplo, los estereotipos culturales de los roles sociales que colocan en desventaja a las niñas frente a los niños desde la escuela hasta la universidad. Propone la igualdad de oportunidades en la educación y en el trabajo y minimizan la importancia de las clases sociales.
2. Feminismo socialista. Siglo XIX y principios del XX.	Considera que la subordinación de la mujer en la educación está relacionada con los factores de las necesidades del capitalismo, patriarcado y estructuras democráticas, o sea necesidades del capital. La reproducción de las desigualdades de las mujeres se produce como trabajadoras y como mujeres. Propone transformar a la sociedad y los procesos organizacionales y educativos.

¹² García Guevara, Patricia, “Una agenda teórica para el estudio de las mujeres académicas”, *Revista Sociológica*, año 15, núm. 44, septiembre-diciembre de 2000, pp. 163-179.

2.1 Radicales feministas. Cincuenta y sesenta.	Construyen un eje masculino, se concentran en el patriarcado en lugar del capitalismo. El problema deriva del poder masculino que ha monopolizado la producción del conocimiento por siglos. El conocimiento y la educación son vistos como organizaciones patriarcales que incorporan a las mujeres a cuentagotas.
3. Feminismo posmoderno o posestructural. Ochenta y noventa.	Realiza un enfoque multicultural o poscolonial que proponen algunas feministas no occidentales; este marco ha penetrado los estudios curriculares y aboga por una concepción internacional para entender el imperialismo imperativo que ha sido impuesto por la sociedad occidental, altamente industrializada. Sostiene también que los estudios feministas sobre educación, provenientes de países altamente industrializados han pasado por alto la hegemonía en las ex colonias como forma de la dominación cultural. Esto ha legitimado un discurso sobre el género y la etnia. La mujer es poseedora de múltiples “subjetividades” basadas en la etnicidad, clase, edad, orientación sexual, religión, etcétera.

FUENTE: elaboración propia con datos de Patricia García Guevara.¹³

El enfoque feminista que se adopte condiciona los planteamientos o medidas concretas que se proponen y que, dada su magnitud o impacto, pueden considerarse políticas en los espacios públicos.

II. LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL TRABAJO DE LA MUJER EN PUEBLA

Para el caso de Puebla, el surgimiento de universidades privadas se inicia en los años setenta, dado que sólo existía la Universidad Autónoma de Puebla (UAP) como universidad pública.¹⁴ La Universidad de las Améri-

¹³ García Guevara, Patricia, “Una agenda teórica para el estudio de las mujeres académicas”, *Sociológica*, año 15, núm. 44, septiembre-diciembre de 2000, pp. 163-179.

¹⁴ El 4 de abril de 1937 quedó legalmente instituida la Universidad de Puebla, a iniciativa del general Maximino Ávila Camacho, en 1956 adquiere la autonomía, y el 23 de noviembre de 1956 se publica la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Puebla en el Periódico Oficial (Palacios, 2006). El 1o. de abril de 1987, los diputados de la 50 Legislatura, Carlos Barrientos de la Rosa, Guadalupe Sánchez Lozada, Miguel Guerra Castillo, Antonio Castelán Guarneros y Roberto Pozos Cuspinera, sometieron al Congreso del Estado la iniciativa de declarar Benemérita a la Universidad Autónoma de Puebla, iniciativa que fue aprobada en la sesión del 2 de abril de 1987, emitiéndose el decreto correspondiente. En

cas-Puebla (UDLA-P) se funda en 1971, la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) en 1973 y la Universidad Iberoamericana (UIA) Golfo-Centro en 1983. Pero fue entre 1998 y 2006 que se registra el nacimiento del mayor número de instituciones de educación superior en la entidad poblana, aunque en los últimos 15 años este número se cuadruplicó porque en 1990 existían sólo 106. Por otro lado, hay 12 Instituciones de Educación Superior *incorporadas* a la BUAP que se pueden considerar como *semiprivadas* porque aplican un cobro por los servicios educativos que ofrecen pero bajo el sistema educativo de la universidad del estado, este fenómeno fue un detonante de la aparición de numerosas universidades privadas¹⁵ en los noventa en Puebla.

De acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación Pública federal, en septiembre de 2005 operaban en Puebla 417 instituciones de educación superior —78% particulares— número que se ha mantenido hasta 2008, aunque sólo cuatro certifican calidad ante el Consejo para la Acreditación de la educación Superior, A. C. (COPAES).¹⁶ En Puebla son siete instituciones de educación superior (IES), de las 175 reconocidas por la Secretaría de Educación Pública Federal, las que cuentan con programas de licenciatura

1991 la 51 legislatura local aprobó la Ley de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, misma que, por último, fue actualizada el 10 de diciembre de 1998. Es así que en lo sucesivo la UAP se denominará BUAP.

¹⁵ Gran parte de su oferta educativa está en los “rechazados” del examen de admisión BUAP, porque otros eligen una incorporada por motivos más bien de carácter económico. Ante tal número de IES, en Puebla surge una incógnita relevante respecto a la calidad educativa. La investigadora Laura Collin pone el dedo en la llaga del sistema de educación superior no sólo de Puebla sino también del país, cuando además de la calidad en el aprendizaje y eficiencia Terminal (Collin, 2008:9). La crítica se dirige hacia el tema de la aparente *indolencia* de las universidades para elevar los estándares reales de calidad en la educación superior.

¹⁶ A saber: BUAP, Instituto Tecnológico de Puebla, UIA-Puebla, UPAEP. La UDLA-P en 2004 tenía acreditados sus programas en psicología, ingeniería en alimentos, ingeniería química, ingeniero en electrónica y computación, ingeniero en electrónica y comunicaciones, ingeniero en sistemas computacionales, ingeniería industrial, ingeniero mecánico e ingeniero civil. En los últimos 15 años ese número se cuadruplicó, porque en 1990 existían tan sólo 106. Debido a esta oferta educativa, el estado de Puebla sólo es superado por el Distrito Federal, que tiene 574 instituciones. En tercer lugar aparece el Estado de México con 351 escuelas, Veracruz con 328 y Guanajuato con 268. *Cfr.* González, Eduardo, “De 417 instituciones de educación superior, sólo 5 certifican calidad”, nota periodística, octubre de 2008: http://www.e-puebla.com/hoy_d.php?idnot.

y técnico superior de calidad certificada por alguno de los organismos del Copaes.¹⁷

En el nivel de *licenciatura normal*, es significativo que a pesar de que se registró una reducción generalizada en los índices de ingreso a la *educación normal* en Puebla (de 12.1 en 1999 a 8.2 en 2002), son las mujeres quienes registraron una inscripción del 32.1% menos para el 2002, mientras que los hombres registraron sólo menos el 30.6%.

Cuadro 2. Absorción por nivel educativo %, por sexo.
1996, 1999, 2002.

<i>Normal licenciatura</i>			
Periodo	Mujeres	Hombres	% del total
1996	26.7	12.6	19.7
1999	16.2	7.5	12.1
2002	11.0	5.2	8.2

Unidad: Por cien.

FUENTE: Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Planeación, Programación y Presupuesto. Indicadores Educativos 2000. Subdirección de Análisis, Estadístico y Presupuestal, 2000-2001 (mimeo).

17 Camacho, Mónica, “El espejismo”, artículo noticioso consultado en 2008: http://www.e-puebla.com/hoy_d.php?idnota=15173. Este asunto puede llevar a un análisis más específico, ya que la entidad al parecer vive un ambiente de *simulación educativa* como lo advierte Collin: “Las IES para justificar su existencia necesitan alumnos y si cuentan con el reconocimiento como un posgrado de calidad, pueden ofrecer becas cuyo objeto es la dedicación de tiempo completo. Ante la dificultad de encontrar empleo al concluir los estudios, por pérdida de empleo o su insuficiencia, los posgrados aparecen como una posibilidad de ingreso... (seguro de desempleo) o complemento de ingresos insuficientes, por lo que algunas personas se presentarán como candidatos y harán lo posible por obtener una beca independientemente de que tengan vocación para el estudio y la investigación. Por su parte una IES que no cuente con becas que atraigan alumnos será amenazada en su existencia, o en sus ingresos, por lo que se ven presionadas a ‘captar’ alumnos independientemente de su vocación. Una vez que el alumno ingresa a un posgrado hay que retenerlo y titularlo. En este punto es donde los indicadores coadyuvan a la simulación” (Collin, 2008:7) Es relevante, para el caso Puebla, con una universidad pública y el resto particulares, que el esquema comercial permea al sistema de educación superior. Las universidades privadas son las más *necesitadas* —por propia subsistencia— de retener alumnos, a través de “pases” casi automáticos desde el ingreso y durante el curso de su licenciatura, con un rigor académico dudoso y titulaciones masivas o con alternativas “gancho”, para que sólo se *trasladen* a estudiar su maestría para obtener una titulación “vía maestría”, el fin parece ser únicamente económico, que sigan pagando a la institución. Este fenómeno proyecta el riesgo de desvalorización de títulos de educación superior en la entidad.

Esto indica que las mujeres y los hombres —al menos como tendencia actual— se inscriben cada vez menos en las normales, aunque su presencia fue de 53%, significativamente mayor a la de los hombres, una razón sugerida es que optan por una *licenciatura* en pedagogía o en educación ya que la Normal se elevó a nivel superior y tiene entonces el mismo valor académico.

En cuanto al nivel superior¹⁸ (*licenciatura* universitaria y tecnológica) los datos indican que se mantiene un crecimiento constante en el ingreso tanto de hombres como de mujeres, aunque en porcentajes mínimos; es mayor el ingreso de hombres en todos los periodos —salvo en el de 1996, cuya explicación puede tener correlación directa con la devaluación de 1995 en la economía nacional—. Según se advierte en los datos que registra la Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla en los periodos de 1993 a 2002, las mujeres han aumentado paulatinamente su ingreso en promedio.

Cuadro 3. Población estudiantil según nivel educativo
% del total de la población

<i>Licenciatura universitaria y tecnológica</i>			
<i>Periodo</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>	<i>% del total</i>
1993	5.3	6.0	5.7
1996	4.6	5.3	4.9
1999	5.4	5.8	5.6
2001	5.9	6.2	6.1

Unidad: Por cien.

FUENTE: Secretaría de Educación Pública, *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1993-1994. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1996-1997. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1999-2000. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 2001-2002.*

¹⁸ En México, el 50% de la matrícula de educación superior y normal se concentra en sólo seis entidades: Distrito Federal, Estado de México, Jalisco, Puebla, Nuevo León y Veracruz. Según cifras de ANUIES, “Estadísticas de la Educación Superior”, marzo de 2008, http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/docs/CUADROS%20WEB/Posgrado/Cuadros%20Posgrado%20REVISADOS%202006-2007.xls; en estas entidades estudian 1 millón 148 mil 722 personas en algún programa de educación normal, licenciatura o posgrado. El Estado de México y el Distrito Federal son las entidades con la mayor cantidad de matrícula de estos niveles en México, ambos concentran poco más de 617 mil alumnos, que es el 26% nacional. La BUAP atiende a 56 mil alumnos en el estado de Puebla.

Es representativo que en 1993 ingresaron 5.3% de mujeres y para el 2001 el porcentaje fue de 5.9%, es decir hubo un incremento de 6 puntos; comparando los mismos periodos los hombres incrementaron sólo 2 puntos porcentuales. Estas cifras constatan las afirmaciones del arribo cada vez mayor de mujeres a las universidades. Al término del ciclo 2004 se registraron 125.544 mil alumnos en el nivel superior de IES públicas y privadas, del 1'760,172 de alumnos que concentra todos los niveles educativos de la entidad. También se registró un incremento de docentes en un 78% de 2000 a 2004, mientras que el incremento de alumnos fue sólo del 32%, lo cual refleja las áreas de oportunidad laboral que se han abierto a los titulados en este nivel educativo.¹⁹

El porcentaje de población inscrita en el nivel de posgrado (especialidad, maestría y doctorado), tiene una variación significativamente más alta para el régimen privado (7.5% de la población inscrita), que para el régimen público (3.6%). No existen otros datos recientes sobre la feminización de esta población.

Cuadro 4. Comparativo de población estudiantil según el nivel educativo % relativo, posgrado, por sexo

<i>Posgrado</i>			
<i>Periodo</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>	<i>% del total</i>
1993	0.1	0.2	0.2
1996	0.3	0.4	0.4
1999	0.5	0.6	0.5
2001	0.6	0.6	0.6

FUENTE: elaboración propia con datos de ANUIES de 2008. Ciclo escolar 2006-2007.

Los registros de INEGI de 2008 para la educación de posgrado revelan un sustancial incremento en la matrícula femenina al menos en un lapso de 8 años, equiparable al índice de la matrícula masculina.

La ANUIES en 2008 ofrece un análisis nacional sobre educación con los siguientes índices para Puebla, haciendo una diferenciación para instituciones públicas y privadas:

¹⁹ ANUIES, *cit.*, nota anterior.

Cuadro 5. Comparativo: población estudiantil según nivel de posgrado
%, por régimen, Puebla-nacional

Entidad	Especialidad		Maestría		Doctorado		Total			
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Total nacional (régimen público)	22,911	100.0	53,418	100.0	11,964	100.0	88,293	100.0		
Puebla	151	0.7	2,038	3.8	436	3.6	2,625	3.0		
Total nacional (régimen privado)	10,500	100.0	51,774	100.0	1,957	100.0	64,231	100.0		
Puebla	586	5.6	5,589	10.8	146	7.5	6,321	9.8		

Unidad: Por cien.

FUENTE: Secretaría de Educación Pública, *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1993-1994. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1996-1997. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 1999-2000. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos, 2001-2002.*

Es preciso destacar que paralelamente con el nivel de feminización educativa, la *fuerza laboral* poblana de 2000 a 2006 se feminizó también, reflejando un incremento del 3.89% en su participación económica, mientras que los hombres registraron un decremento del 6.41 en su participación. Esto quiere decir que la *fuerza laboral* femenina es cada vez más importante, como se aprecia en el cuadro 6.

Cuadro 6. Porcentaje de participación económica en Puebla,
por sexo (2000-2006)

2000		2001		2002		2003		2004		2005		2006	
H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
65.10	33.79	64.76	34.10	63.22	35.89	61.52	36.98	61.11	37.08	59.05	37.90	8.69	37.68

FUENTE: INEGI, *Encuesta Nacional de Empleo, 2000-2004, Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2005-2006*. Elaboración propia con datos de Bravo Pérez, Luis Alberto y Silva Sarmiento, Mayra Beatriz, "Mercado laboral femenino: un estudio comparativo para el estado de Puebla 2000-2006", en la XVII Conferencia Internacional Estrategias de Desarrollo y Alternativas para América Latina y el Caribe, 18, 19 y 20 de octubre de 2006, Puebla, México.

Específicamente en el sector terciario en Puebla se observa un incremento del 0.03% de la participación femenina, y la incursión de la participación masculina en 4.14%, como se aprecia en el cuadro. Esto quiere decir que el hombre transita cada vez más hacia los campos de trabajo considerados tradicionalmente femeninos, ocupando las posiciones denominadas como de *cuello rosa*.

Cuadro 7. Distribución de población ocupada en actividad terciaria y sexo, Puebla (2000-2006)

2000		2001		2002		2003		2004		2005		2006	
H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
35.63	62.21	36.92	64.05	36.66	57.98	38.60	61.38	36.94	64.15	38.66	62.50	39.77	62.18

FUENTE: elaboración propia con datos de Bravo Pérez, Luis Alberto y Silva Sarmiento, Mayra Beatriz, “Mercado laboral femenino: un estudio comparativo para el estado de Puebla 2000-2006”, en la XVII Conferencia Internacional Estrategias de Desarrollo y Alternativas para América Latina y el Caribe, 18, 19 y 20 de octubre de 2006, Puebla, México.

La participación femenina en este sector es preponderante, y en general la presencia laboral femenina es cada vez mayor en el estado de Puebla de 2000 a 2006, así como en las universidades poblanas que interesan para este trabajo, según datos del INEGI.²⁰

En cuanto a la feminización educativa y de acuerdo con el *Anuario Estadístico ANUIES 2003*, de los ingresos a nivel licenciatura en tres instituciones de educación superior de Puebla, en 2002 registran una mayor presencia de mujeres en todos los casos, al menos en el primer ingreso. En el cohorte se observa que tanto la BUAP como la UDLA-P tuvieron el 100% de *eficiencia terminal*, en tanto que la UPAEP sólo tituló al 70.8% de sus egresados, en el mismo periodo; además, las *mujeres* registran mayor índice de titulación en la BUAP y UPAEP, no así en la UDLA-P.

²⁰ INEGI, *Censos Económicos 1999-2006*, julio de 2008, http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/economicos/1999/industrial/h_m.pdf; el ingreso de mujeres a carreras profesionales se incrementó desde inicios de los noventa del siglo pasado.

Cuadro 8. Población escolar de nivel licenciatura por instituciones públicas y privadas. Puebla 2003. Licenciatura en universidades e institutos tecnológicos.

Institución	Primer ingreso			Primer ingreso y reingreso			Egresados			Titulados 2002		
	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M	Total
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	5,156	5,203	10,359	17,083	17,025	34,108	1,803	1,781	3,584	1,685	1,908	3,593
Fundación Universidad de las Américas Puebla	609	702	1,311	3,499	3,853	7,352	568	465	1,033	568	465	1,033
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla	755	878	1,633	3,005	3,384	6,389	483	579	1,062	306	446	752

FUENTE: Elaboración propia con datos de ANUIES, *Anuario Estadístico 2003*. Licenciatura en universidades e institutos tecnológicos. Resúmenes y series históricas, octubre de 2007. Versión electrónica: www.anuiet.mx.

Para este nivel es representativo, en promedio, el incremento de la población estudiantil femenina (en un 0.5%), frente a la masculina (0.4%), lo cual confirma la participación cada vez mayor de la mujer en la educación superior.

Respecto a las administraciones en las IES y el desempeño de hombres y mujeres, sólo se consideraron las tres universidades por analizar. Éstas presentan en promedio 21.9% de participación femenina, frente al 78.7% de hombres en puestos directivos. La UPAEP es la que reporta el mayor porcentaje de mujeres en puestos administrativos (25.71%) y el menor la UDLA-P (17.5%):

Cuadro 9. Feminización en las administraciones de tres instituciones de educación superior en Puebla (2008)

	H	%	M	%
BUAP	53	76.81	16	23.18
UDLA-P	33	82.5	7	17.5
UPAEP	26	74.28	9	25.71

FUENTE: elaboración propia con datos de ANUIES, “Estadísticas de la educación superior”, marzo de 2008, http://www.anui.es/servicios/e_educacion/docs/CUADROS%20WEB/Posgrado/Cuadros%20Posgrado%20REVISADOS%202006-2007.xls.

Es evidente que las mujeres han logrado muchos espacios en el ámbito educativo y laboral, como lo reflejan las estadísticas; pero éstas no expresan con claridad las luchas, los conflictos, las ambivalencias, ni lo concerniente a la equidad. Las condiciones de la inserción de la mujer en el espacio público, constituyen temas por aclarar en cuanto a la situación política, social, económica y educativa de las mujeres en México. Para acercarse a la realidad de la mujer académica en las IES poblanas y explicar cómo se manifiesta precisamente la equidad, decidimos preguntar directamente a mujeres dedicadas a la academia en universidades poblanas, y por medio de técnicas cualitativas acceder a la subjetividad de las mujeres académicas y la forma como ellas se representan a sí mismas.

III. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Para el presente estudio se aplicaron 15 entrevistas de profundidad²¹ a maestras universitarias con grados de maestría o doctorado y con alguna experiencia en puestos directivos. Para recabar la información relativa a la percepción y las representaciones de las mujeres en relación a su inserción laboral en el medio académico, se recurrió al método etnográfico y las técnicas cualitativas, además de la observación participante; mientras que para la comprensión y análisis de este proceso, se retomaron las metodologías interpretativas, instrumental que permitió conceptualizar cómo visualizan las mujeres su desempeño profesional como académicas-investigadoras-directivas.

Se utilizó la entrevista personal de trayectoria laboral y desarrollo personal por considerar que ofrece pistas y elementos simbólicos y referencias sobre cómo son las mujeres académicas para poder establecer rasgos tipológicos de los desempeños laborales del grupo denominado *directivas académicas*. Con ella se valoró la decisión de mujeres para dedicarse a la vida académica, las condiciones que viven en los puestos directivos de instituciones de educación superior en Puebla y cómo congenian su vida familiar con su desarrollo profesional.

Básicamente se generaron 15 preguntas para abordar el problema de las *relaciones de poder* que la mujer profesionista-académica enfrenta en una institución educativa de nivel superior, las *conductas* que esas relaciones generan *en ellas* mismas, sus relaciones con los pares y subordinados, sus respuestas y estrategias ante la existencia de hijos y pareja, y cómo coordinar estos aspectos con su desempeño laboral. Todo ello se agrupó en tres apartados: I. *Trayectoria laboral y su decisión para dedicarse a la docencia*, II. *Relación laboral* y III. *Relación familiar*.

Para la selección de las entrevistadas se determinó que fueran docentes de género femenino, el grado académico: doctorantes y/o maestras estudiantes de doctorado, su condición laboral: tiempo completo (maestras investigadoras), y con experiencia en puestos directivos en las instituciones donde trabajan. Se identificaron 27 académicas con esas características; sin embargo, se obtuvo respuesta sólo de 15. Para seleccionar a las mujeres fue valiosa la colaboración de dos de ellas —las dos doctoras mayores de 45

²¹ Las entrevistas fueron realizadas a lo largo de un año (2006-2007), desde la perspectiva centrada en las personas.

años—, la primera proporcionó una lista de ocho candidatas aunque sólo se localizaron a cinco y la segunda proporcionó los datos de una más. Siete se desempeñan en la UPAEP (de junio 1995 a junio 2008), de donde surgieron cinco recomendadas que reunían las características para la entrevista. Las tres últimas fueron localizadas en los directorios de sus instituciones.

A partir de las respuestas obtenidas de las informantes, se intentó esclarecer sus relaciones de poder y con el poder, sus alianzas, sus estrategias, estratagemas, en muchos casos simple camuflaje de subordinación tanto en el ámbito privado como en el público, así como los intentos sutiles pero efectivos para separarlos y comprender, ni más ni menos, la vida de mujeres en su intento exitoso por sobrevivir y escalar en el ámbito académico y laboral, paralelo a sus vidas familiares y personales. Cabe mencionar que en este caso se pueden distinguir conductas que responden a una clase social media o media alta.

Se presentan a continuación los resultados del análisis aplicado en tres ámbitos:

I. *Trayectoria laboral y su decisión para dedicarse a la docencia.* A partir de la descripción de su labor magisterial, las decisiones económicas o personales, se pretende identificar qué es lo que las entrevistadas valoran²² como predominante en la vida profesional de las mujeres académicas y su productividad —intelectual y administrativa—.

II. *Relación laboral.* Incluye el tipo de relaciones que establece con sus pares, subordinados y superiores para posicionarse, sus aspiraciones, y deseos o no de lograr ascensos, además de sus estilos de mando y una valoración al desempeño de las propias mujeres.

III. *Relación familiar.* Se observa la respuesta de la familia nuclear y extensa,²³ ante la actividad laboral de las informantes, partiendo del mandato familiar heredado y aprendido, la relación con su pareja, y sus estrategias para resolver asuntos domésticos (ámbito privado), además de sus relaciones con los hijos. Así considerada la relación familiar, se refleja el estado del ejercicio de los roles que ellas viven y reproducen.

En estas conclusiones pretendemos correlacionar las percepciones de las mujeres con los planteamientos del feminismo. Con lo expuesto se pue-

²² Valor: en este caso es el valor axiológico, referido a lo religioso, lo estético o bello, lo vital, lo útil, y en general lo que hace hincapié a lo bueno y lo justo para la vida de las informantes.

²³ Calhoun, Craig *et al.*, *Sociología*, 7a. ed., México, McGrawHill, 2000.

de demostrar que no existe una transformación genérica sino una sustitución de roles en el ámbito laboral. La mujer académica asume el rostro masculino para hacerse visible, a partir de la descripción de lo que hace y cómo se mantiene en puestos de jefatura académica. El cambio estructural implicaría la deconstrucción y reconstrucción de roles, tanto masculinos como femeninos, mientras el cambio se limite a la incorporación de mujeres a espacios predeterminados, es entendible que se adopten los arquetipos de autoridad-masculina (tradicional) en el espacio público. Por lo tanto, las políticas públicas con perspectiva de género actualmente vigentes parecen destinadas a ser paliativos en tanto el cambio de estructuras sociales, en un campo tan arraigado como el género implica no sólo políticas sino y fundamentalmente cambios socioculturales en los patrones de conducta, relación y percepción. Pero además fundamentarse en una visión de transversalidad que se requiere para una feminización de la cultura mexicana, sugiere cambios profundos y radicales de concepciones culturales para realmente asumir una perspectiva de género.

IV. DESARROLLO PERSONAL

1. *Docencia por vocación, mandato y herencia*

En el 90% de las informantes, el mandato de mamá o papá resultó determinante para haber elegido la vida académica como profesión; la herencia también se puede considerar como un mandato más. En todo caso, la vocación florece como resultado, no como causa en su decisión. El hecho de que las mujeres académicas que llegan a puestos de dirección provengan de clase media instruida, parece indicar una tendencia a la reproducción social clasista. Es decir, que el capital cultural (Bourdieu, 1995)²⁴ resulta determinante para el acceso a niveles superiores de trabajo o decisión. En este sentido, los casos analizados no parecen indicar la posibilidad de movilidad social ascendente concomitante con el ingreso masivo de mujeres a las universidades. Con la excepción de un caso, el resto de las entrevistadas no sólo no necesitó romper con modelos preexistentes sino que se ajustaron a las expectativas de su medio familiar, por eso sostenemos que cumplieron con un mandato familiar. En los casos de las académicas que les tocó vivir los setenta, provienen de familias con padre académico. Para las de la gene-

²⁴ Véase *supra* nota 1.

ración de los ochenta, la influencia del feminismo con el derecho al estudio y el trabajo evidentemente permeó en sus padres. Mientras que para la de los noventa el tema se encuentra tan posicionado que ni siquiera se cuestiona el derecho de la mujer al trabajo y al estudio.

2. *Trayectoria laboral y acceso al cargo*

La teoría feminista de la igualdad supuso en las mujeres similares aspiraciones de poder que los hombres; este supuesto no se confirma al menos en el 90% de las entrevistadas, porque esta búsqueda no sólo no se hace explícita sino que abiertamente insisten en no haber buscado la posición, acceden a puestos de dirección porque *otros* las eligieron, en la mayoría de los casos las autoridades aunque algunas se vanaglorian de haber sido elegidas por sus pares, es decir por sus méritos. Ninguna acepta desear el ejercicio del poder. Por otra parte, el cargo que ejercen no aparece en los relatos como parte de su proyecto personal; por el contrario, la vida laboral de las mujeres académicas está plenamente ajustada a los objetivos de sus instituciones. En el cumplimiento de sus responsabilidades se desdibuja el esquema horario por ejemplo, ellas “cumplen”, si bien no tienen actitudes estratégicas para respetar y hacer respetar sus horarios dentro del trabajo. La vida de la mujer directiva está dirigida a ser algo más que ella misma, en el sentido de que da más del tiempo estipulado en la institución, hace más trabajos de los establecidos en su puesto. Es decir, parece que quiere permanentemente demostrar a sus jefes que ella puede con el puesto.

Las mujeres académicas analizadas no buscaron el poder; es más, lo viven como una *carga*. El deseo o no del poder, de acuerdo con los desarrollos feministas más recientes debería poder ser electivo, las mujeres no tienen por qué desearlo, pero para que esto reflejara el *feminismo de la diferencia*, las entrevistadas deberían haber manifestado un rechazo explícito a la búsqueda del poder, en cambio parecen aceptar cargos que no les interesan con el objeto de hacerse visibles, cumplir, ganar más o agrandar, es decir, como una condición para permanecer en el espacio público.

V. RELACIÓN LABORAL

1. *Administración vs. tareas académicas*

En todos los casos se manifiesta un rechazo al puesto jerárquico, que no es considerado como un lugar desde el cual incidir sobre la realidad o las personas y, por tanto, un espacio de poder, sino como *administrativo*, entendiendo como tal un trabajo monótono que *quita tiempo* y de poco reconocimiento, y donde una de las pocas actividades creativas que incluye, como el diseño curricular, no es valorado. De manera invariable manifestaron preferir otras actividades, dividiéndose las opiniones entre quienes manifestaron como satisfactoria a la docencia y las orientadas a la investigación. Cabe mencionar que como *fantasía*, todas manifestaron tener deseos de investigar en *algún momento*.

La descripción del grado de satisfacción que encuentran en la *docencia* las entrevistadas, parece indicar una extensión de la esfera maternal en el espacio de trabajo. Este parecería ser el único espacio donde el estilo femenino se traslada del espacio privado a un campo público, se expresaría así una traslación. Las mujeres en el espacio público parecen preferir aquellos espacios que se equiparan con sus roles tradicionales de género. Esta situación podría adjudicarse tanto a que no han deconstruido el rol tradicional, como a una diferencia y por tanto asumirse como parte de un supuesto estilo femenino. Sin embargo, al menos en las entrevistadas, la preferencia permanece velada.

2. *Reconocimiento de la discriminación tradicional*

De las 15 entrevistadas sólo una negó taxativamente que haya discriminación en los espacios de trabajo. Las restantes la admitieron, si bien en varios casos la justificaron naturalizándola al considerar lógico que los hombres elijan trabajar con hombres. Sólo en dos casos consideraron a la discriminación como producto de la persistencia de un modelo cultural patriarcal. Entre las actitudes discriminatorias reconocieron la selectividad en las designaciones y el acceso a la posibilidad de publicar. Llama la atención que ninguna mencionara la existencia de un horario masculinizado, las diferencias salariales o la necesidad de cambios en los estilos de trato y conducción.

3. *Calificación del trabajo femenino: éxito y marginación*

Desde que empezara a perfilarse el feminismo de la diferencia, postuló como una de sus premisas que con el ingreso de las mujeres a los espacios de poder, habrían de introducir nuevos y renovados estilos de mando y ejercicio del poder. Al analizar el valor que las mujeres entrevistadas conceden a las características femeninas, se pudo observar que —por comparación frente al trabajo masculino— calificaron el trabajo femenino con más cualidades —responsabilidad, compromiso sin límites, sensibilidad—. Por el contrario, las características personales, actitudes y habilidades de las mujeres, aparecen desvalorizadas; manifestaron baja autoestima a la emotividad, a la que atribuyen el origen del carácter conflictivo de las mujeres; en las informantes se presenta como una debilidad de la cual desearían sustraerse. Contrariamente valoran la capacidad de los hombres para distinguir esferas y no involucrar lo emocional en el trabajo. Consecuentemente intentan apropiarse de estas características disimulando sus aspectos emocionales. Estos elementos aportan a reproducir los mitos existentes en las IES —que la mujer misma reproduce— en cuanto a que la mujer es inestable emocionalmente y por tanto inepta para manejar situaciones de crisis laboral, como señalan otros estudios. En este caso, la diferencia en vez de constituir un factor de éxito de la mujer aparece como su propia marginación.

En el mundo académico, ni las mujeres ni los hombres valoran el proceder femenino como para ser considerado un estilo de mando. Para el 80% de las informantes, la mujer trabaja más que el hombre, pero sin estrategia, al menos no la mostraron, más bien como una actitud de “agradar”, respuesta a un mandato social heredado: agrada con la comida, la limpieza del hogar, de la ropa; agrada a la vista y en el mundo académico sometándose a los requerimientos institucionales.

4. *Carrera profesional*

La carrera profesional para un académico implica la producción académica, el intercambio entre pares, tanto a través de la participación en congresos como recientemente en cuerpos académicos, grupos de trabajo y líneas de investigación, y su meta generalmente se asocia con el *prestigio*. Un académico exitoso suele obtener reconocimiento por su producción intelectual, el logro para un estudioso no se mide tanto en *efectivo* como en

afectivo. La carrera profesional se materializa en el currículum abierto, y la cantidad de productos que contiene. Con el advenimiento de las políticas neoliberales que pretenden cuantificar todo, el concepto de producción fue sustituido por el de productividad académica que identifica erróneamente calidad con cantidad. Las mujeres entrevistadas manifestaron su preferencia por las funciones académicas, por lo que podría presuponerse el deseo de realizar una carrera profesional caracterizada por la producción académica o en, su caso, por presentar una amplia productividad académica. Como se mencionó, de acuerdo con Conacyt, tres rubros integran la productividad académica: docencia, producción y divulgación.

No se observó en las entrevistadas el deseo ni la estrategia para desarrollar una carrera profesional académica. Por el contrario, se nota sobre todo en las mujeres de IES privadas, escasa producción académica y cuanto mucho una cierta nostalgia por no haberlo hecho. Pueden distinguirse al menos tres actividades en las trabajadoras académicas entrevistadas, dos se relacionan con los indicadores de productividad académica: la docencia, y en menor medida, la participación en congresos. Sólo una minoría ha realizado tareas de investigación o publicado trabajos en publicaciones científicas, tres de IES públicas y dos de IES privadas.²⁵ Cabe mencionar que pareciera que existe mayor conciencia de la necesidad de desarrollar una carrera académica en las universidades públicas, o tal vez reconocer que en este espacio se deja tiempo y se valora esta actividad, no así en la mayoría de las privadas. A modo de justificación, las entrevistadas arguyen la carga que implica el trabajo administrativo, que incluye el diseño curricular y la dirección de cuerpos universitarios (académicos y alumnos). Todas, excepto una, coincidieron en preferir la docencia aunque se dedican a labores administrativas, lo cual puede mostrar una insatisfacción sólo por el cumplimiento del deber más que un desempeño de su vocación; pero tampoco muestran la aspiración por convertirse en investigadoras, limitando —por lo general— lo académico a la docencia.

Como se refirió, una de las actividades importantes para quienes pretenden desarrollar una carrera profesional en el medio científico, es la pertenencia a grupos (líneas, redes, cuerpos académicos, congresos, foros, semi-

²⁵ Las dos académicas de IES privada que sí tienen producción académica provienen de la UDLA, como proyecto que desde su creación en Puebla apoyó la investigación. Contrariamente, en la otra universidad privada ni siquiera existe la figura de profesor investigador de tiempo completo, con descarga académica para realizar estas funciones.

narios) donde se interactúa con los pares, se confrontan las ideas, se intercambian experiencias y resultados de investigación. Fue sorprendente la respuesta de desconcierto de las entrevistadas frente a esta pregunta, parecían no entenderla. Las respuestas identificaron grupos académicos como los mencionados anteriormente con grupos institucionales. El 66% de las informantes pertenecen a grupos institucionales, es decir, grupos creados para redundar en trabajo institucional dentro de sus universidades y con escasa proyección en el mundo académico, sobre todo en las IES privadas que parecieran trasladar los esquemas gerenciales de la iniciativa privada al mundo universitario. En este sentido, las mujeres adscritas a IES privadas funcionan más como empleadas que como investigadoras con fines de crecimiento profesional propio.

Si bien en varias de las entrevistas la investigación aparece como anhelo frustrado, con salvedad de las ya mencionadas, las restantes reconocieron que sólo extraordinariamente dedican su tiempo a la producción académica. Las académicas de IES públicas son las que registran más trabajos relacionados con la producción académica (investigaciones) que el Conacyt exige. Las mujeres de IES privadas que dijeron tener trabajos en este sentido, al parecer son como requisito profesional más que como vocación para investigar.

5. *Características para ser directivas*

Es en este tema donde se evidencia con más claridad la diferencia entre el feminismo de la igualdad y el de la diferencia. Al parecer y atendiendo a las respuestas obtenidas, las mujeres entrevistadas se quedaron en el feminismo de la igualdad. Las características que valoran en su persona y a las que le atribuyen su capacidad para el ejercicio del cargo, coinciden con las consideradas características masculinas. Una expresión de este tipo de valoración fue considerar que los hombres no asumen los problemas como algo personal; es decir, los hombres no toman con susceptibilidad sus espacios de poder como las mujeres.

La mujer académica asume el rostro masculino para hacerse visible, a partir de la descripción de lo que hace y cómo se mantiene en puestos de jefatura académica. Sus opiniones no dejan lugar a duda, todas coinciden en apuntar: *independientes, carácter fuerte, no emotivo* —o al menos que no exprese sus estados de ánimo— *controlada, racional* y en la mayoría de los casos *una buena relación con los demás*. Es decir, que exponen como

mérito el haberse desprendido de la susceptibilidad femenina y aprendida en consecuencia de los hombres.

Las académicas con aspiraciones incurren en trampas, desean ser visibles y al mismo tiempo no quieren ser identificadas por sus colegas masculinos como mujeres, con los que quieren competir exclusivamente en el terreno de su mérito profesional, por eso adoptan comportamientos masculinos. En dos casos, las informantes mencionaron que sus compañeros hombres esperan de la mujer que sea suave incluso en su habla, no expresarse *como hombre*, es decir que es la mirada del otro la que atribuye los comportamientos diferenciales a las mujeres de los que éstas reniegan. En contraposición con la conducta fuerte-racional y carente de emotividad que varias se atribuyen, de manera subrepticia en el desempeño aparece *lo femenino* o *la femineidad* en la práctica de la seducción, la necesidad de agradar, de ser reconocida.

De las entrevistadas, cada una adopta una postura contraria al feminismo de la diferencia y confusa en relación con la cuestión de género en tanto minimizan o ignoran su papel. Todas creen que las mujeres llegan a ocupar un puesto directivo porque *lo merecen*. Todas perciben que son valoradas como directivas independientemente de que sean mujeres, en todo caso porque adoptan actitudes masculinas y minimizan hasta la eliminación su emotividad. Confirmando la propuesta de Lamas (2007)²⁶ en cuanto que el ambiente laboral con mujeres es un ambiente muy ciego a las diferencias y con muchas dificultades de reconocimiento.

Por estas razones es que este trabajo sostiene que no existe una transformación genérica sino una sustitución de roles en el ámbito laboral de las universidades. El cambio de personas en los puestos laborales de instituciones de educación superior no significa una transformación de roles si no se transforman las prácticas de su ejercicio. En el desarrollo de la investigación, lo que se encontró es que las mujeres que logran posiciones de mando, para poder competir en el espacio público asumen el arquetipo masculino. Esto significa que en lugar de una feminización del medio académico se produce una masculinidad simbiótica.

6. Los hombres disponen de los puestos directivos

En este estudio las mujeres en puestos de poder regularmente no llaman o proponen a otras mujeres para ocupar puestos en niveles similares o su-

²⁶ Véase *supra* nota 1.

periores. Esto supone un individualismo en su medio de trabajo y una masculinización en sus esferas de poder que repiten emulando a los hombres y por tanto no proporcionan modelos de su propio sexo de los que puedan aprender. Este es un comportamiento *normal* femenino, expuesto en otros estudios, ya que acusan y rechazan comportamientos “sentimentales” como “hormonales” en la mujer. Esto representa un obstáculo más a las decisiones para nombrar directivas, además de que el doble esfuerzo que la mujer imprime a su trabajo, cuando se hace visible a un hombre, se convierte en un problema por la competencia que representa.

VI. RELACIÓN FAMILIAR

El acceso de la mujer al espacio público se suponía que repercutiría en la transformación concomitante del espacio privado, alterando tanto los roles del marido como de la esposa. Con posterioridad a los setenta la mayoría de las voces feministas comenzaron a denunciar que esto no había sido así, y que la mujer que había ingresado al mundo público enfrentaba una doble jornada. Esto significa que mantenía sus responsabilidades anteriores como ama de casa, es decir, responsable de los hijos, la comida, la ropa, la limpieza, a las que agregaba las del mundo laboral. En otras palabras, que los hombres no habían emprendido una transformación análoga a la de las mujeres.

En los casos analizados, de las que cambiaron de estado civil (10), la constante es mencionar que no afectó su vida laboral por los acuerdos que hicieron con sus parejas. Aparentemente se podría suponer la existencia de cada vez más acuerdos en las parejas. Sin embargo, al profundizar sobre lo dicho el acuerdo con la pareja, se reduce solamente a que continúe trabajando después del matrimonio. Con salvedad de un caso, donde no existe división del trabajo en el hogar y ambos hacen todas las tareas; la mayoría de las que se vanaglorian de contar con un marido *colaborador*, éstos sólo asumen algunas tareas, las que les gustan.

Todas las informantes consideran que los *cambios reales* vienen con los hijos, ellos hacen que se modifique la actividad de ellas en su trabajo, un *mandato* que ninguna de las que tienen hijos eludió; por el contrario, lo asumen como responsabilidad propia, prácticamente exclusiva donde el esposo actúa como colaborador, al menos en tres casos. Los acuerdos se extienden cuando llegan los hijos, mismos que incluyen a la familia extensa y la delegación en terceros. Todas las informantes con hijos los dejan al

cuidado de personas de mucha confianza o de familiares cercanos —esposo o madre—. Lo que resulta importante es que las entrevistadas se referirán a la “ayuda” externa como una “apoyo”; es decir, asumen el mandato social de la crianza. Si bien en una primera mirada se podría suponer que esta delegación implica una descarga, y de hecho lo es, en las representaciones de las mujeres no aparece como tal sino con sentimiento de culpa en alguno de los casos. Es decir, los hijos son de ellas, confirmando el *matri-centrismo* que existe en México. Mientras que otras lo racionalizan sosteniendo que están educando hijos independientes. Efectivamente, es probable que estos niños no reproduzcan los patrones tradicionales.

Un tema que empieza a cobrar relevancia es el del mandato reproductivo, las primeras feministas difícilmente lo cuestionaron, reivindicaron el derecho de la mujer para decidir cuándo y cómo embarazarse y por tanto se convirtieron en defensoras de las prácticas contraceptivas, pero por lo general pensaban que podían ser madres y trabajadoras, *superwoman*. El cuestionamiento al mandato reproductivo y la cada vez más frecuente decisión de espaciar o no tener hijos comenzó a aparecer sin mayor teorización en los ochenta. Las mujeres más jóvenes piensan en menos hijos, llevando al límite su reloj biológico para decidir tenerlos. Las mujeres entrevistadas, tienen de uno a tres hijos como máximo. Parece que el *pensamiento posfeminista* que embarga a las mujeres actuales es de más trabajo y cada vez menos hijos.

Es representativo que de las 10 mujeres casadas sólo una decidió no tener hijos, mientras que el resto correlaciona al matrimonio con la prole. En todo caso el mandato de tener hijos en las parejas más jóvenes, se traduce cada vez más en un acuerdo incluso para tener sólo uno o dos, o no tenerlos.

Doble jornada y equidad, el mito

La mujer académica en realidad no desempeña doble o triple jornada como ellas mismas sostienen. La razón tiene que ver con el pago que hacen a las personas que les “ayudan” en las labores domésticas o el cuidado de los hijos. En dos casos, las entrevistadas que llegan a hacer labores después de su jornada laboral, lo deciden así. También ellas deciden preocuparse por la comida, la ropa o la casa en general, y por los hijos cuando salen de la escuela. Sin embargo, las parejas no asumen con claridad todavía su parte con los hijos.

En cualquiera de sus variantes, los estudios de género proporcionan una oportunidad y elementos de transformación para las relaciones sociales. El desafío actual consiste en el valor que se reconoce a la mujer y el generar una *nueva cultura de género* sin un enfoque radical, liberal o socialista y más bien con una consideración *multicriterio* posmoderna, que tome en cuenta a la mujer misma y del varón como personas, sus diferencias por clase, etnia o posición, pero privilegiando el *equilibrio en la equidad*, la negociación y la necesidad de redefinición de roles y valores. La feminización de la cultura, propuesta por el feminismo posmoderno en la tercera ola, no ha tenido aún el alcance que tuvo el feminismo de la primera ola; a partir de las entrevistas no se pudo identificar una feminización, por el contrario, se repiten y continúan los procedimientos masculinos, con lo cual se podría afirmar que las mujeres académicas de Puebla se quedaron en el feminismo de la igualdad.

Quizás algunos reclamos del feminismo radical de los sesenta hayan muerto, pues ello implica que ganó el género; es decir, no importa ser hombres o mujeres porque primero se es ser humano, persona. Es decir, que en algunos espacios laborales como en el académico, los *presupuestos de la igualdad* parecen estarse cumpliendo en la medida en que las mujeres se *igualan* a los hombres. Sin embargo, siguen pendientes los retos de un *feminismo de la equidad*, que reconozca las diferencias que se orienten a la negociación de roles y funciones entre hombres y mujeres e implique la transformación cultural y no meramente formal. El reto de la complementariedad, cuando el cambio de posiciones de la mujer se acompañe de una reestructuración de los roles masculinos y de la representación de la masculinidad, sobre todo en el seno familiar —espacio tan íntimo como ámbito de lo privado—. En este sentido, las entrevistas no sólo indican que los hombres han cambiado poco sino y fundamentalmente las mujeres siguen asumiendo al doméstico como su espacio y responsabilidad, como se intuye cuando recurren a la noción de *apoyo y ayuda*. La *identidad* que construyen las mujeres refleja el pensamiento lacaniano, el cuerpo pesa y se inscribe en una doble conciencia: ser madres y ser trabajadoras, tendencia que pareciera en proceso de cambio atendiendo al cuestionamiento posmoderno al mandato de la maternidad.

En cuanto a la *evolución del rol femenino* pareciera que el hombre asimila cada vez más el rol profesional de las mujeres. Sin embargo, los mayores obstáculos para las mujeres en el campo laboral están en ellas mismas, las creencias y valores que históricamente llevan a costas impiden su

crecimiento profesional. Con su incursión en el medio laboral, el tiempo dedicado a la familia disminuye, pero las mujeres tienen sentimientos de culpa, a pesar de demostrar que tienen la capacidad para desempeñar puestos directivos. Resulta obvio que gran parte del *aprendizaje del rol de género* entre las mujeres tiene lugar durante las primeras etapas de su vida, y que esto puede convertirse en una actitud mental que crea dificultades más tarde, especialmente en la vida de trabajo, a este fenómeno Davidson y Cooper lo llaman “la trampa de la cultura”.²⁷

La academia ha sido percibida tradicionalmente como *elitista y patriarcal* en cuanto a su cultura, estructura y valores y es muy difícil el proceso de cambio,²⁸ las mujeres asumen los roles predichos sin atreverse a disentir abiertamente de ellos, por eso la equidad sigue siendo un discurso también en las IES.

Entre las desventajas para las mujeres inmersas en las tradiciones culturales, los prejuicios, los estereotipos y las limitaciones familiares, hacen que, a menudo, se las excluya de la educación científica y técnica y por lo tanto ellas seguirán fuera de estas áreas en el mercado laboral. Las IES subsisten en una estructura patriarcal y valoran más a los hombres que a las mujeres y sus aportes, por lo que una mujer es orillada también a la invisibilidad permanente.

El paradigma del *éxito femenino* bien puede centrarse en la educación, pero no sólo la instrucción que registran los índices de organismos públicos. El potencial educativo de las mujeres ha ido construyendo su propia condición social —de desigualdad, inequidad, falta de oportunidades—. Pero, en la dirección contraria las mujeres sí podrían avanzar: cada vez más hombres debieran asumir responsabilidad por la educación de los hijos, y cada vez más mujeres debieran ocupar posiciones reservadas hasta ahora a los hombres, solamente entonces cambiará la situación. La mujer ya está en el ámbito público, espacio del hombre; sin embargo, el problema es que la mujer ocupa el ámbito privado al mismo tiempo, donde no está el hombre y tal vez ni le interesa estar.

²⁷ En Nicolson, Paula, *Poder, género y organizaciones. ¿Se valora a la mujer en la empresa?*, España, Nancea, 1997.

²⁸ Acker, Sandra, *Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching, and Feminism*, trad. de Jesús Rodríguez Ortega, España, Narcea, 2000.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANUIES, *Anuario Estadístico 2003*, México, octubre de 2007. www.anuiés.mx
- , *Anuario Estadístico. Concentración Nacional de la Población Escolar por Áreas de Estudio y Carrera*, México, octubre de 2007. www.anuiés.mx
- , *Anuario Estadístico 2003*, Licenciatura en Universidades e Institutos Tecnológicos. Resúmenes y Series Históricas, México, octubre de 2007. www.anuiés.mx
- , *Primera etapa. Información estadística*, marzo de 2008, http://www.anuiés.mx/servicios/e_educacion/index2.php
- , “Estadísticas de la Educación Superior”, marzo de 2008, http://www.anuiés.mx/servicios/e_educacion/docs/CUADROS%20WEB/Posgrado/Cuadros%20Posgrado%20REVISADOS%202006-2007.xls
- ARAIZA, Luis, *Historia del movimiento obrero mexicano*, México, Imp. El Arte, 1975, t. III.
- ACKER, Sandra, *Gendered Education: Sociological Reflections on Women, Teaching, and Feminism*, trad. de Jesús Rodríguez Ortega, España, Narcea, 2000.
- BOURDIEU, Pierre y WACQUANT, Loïc, *Una invitación a la sociología reflexiva*, México, Siglo XXI, 2005.
- BRAVO PÉREZ, Luis Alberto y SILVA SARMIENTO, Mayra Beatriz, “Mercado laboral femenino: un estudio comparativo para el estado de Puebla 2000-2006”, en la XVII Conferencia Internacional Estrategias de Desarrollo y Alternativas para América Latina y el Caribe, 18, 19 y 20 de octubre de 2006, Puebla, México, septiembre de 2008. <http://www.afeial.eco.buap.mx/presentacioncd/ponencias/MESA5/4m5.pdf>
- CALHOUN, Craig *et al.*, *Sociología*, 7a. ed., México, McGraw-Hill, 2000.
- CAMACHO, Mónica, “El espejismo”, artículo noticioso consultado en 2008: http://www.e-puebla.com/hoy_d.php?idnota=15173
- COPAES, “Programas acreditados al 31 de diciembre del 2007”, en el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, julio de 2008, <http://www.copaes.org.mx/oar/oar.htm#Programas%20Acreditados>
- DEIS SIQUEIRA Y BANDEIRA, Lourdes, “La perspectiva feminista en el pensamiento moderno y contemporáneo”, marzo-noviembre de 2006. http://www.cibersociedad.net/public/documents/48_cozx.doc

- FRIEDAN, Betty, *La mística de la femineidad*, España, Lucar, 1974.
- GARCÍA GUEVARA, Patricia, “Una agenda teórica para el estudio de las mujeres académicas”, *Sociológica*, año 15, núm. 44, septiembre-diciembre de 2000.
- , *Mujeres académicas. El caso de una universidad estatal mexicana*, México, Plaza y Valdés Editores-Universidad de Guadalajara, 2004.
- GEIGER, Susana, “Reconceptualizando el uso de historias de vida para el estudio de la mujer”, *Mujer y testimonio*, Serie Documentos núm. 1, Programa de Estudios Capacitación de la Mujer Campesina e Indígena, Circulo de Estudios de la Mujer y Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, 1983.
- GONZÁLEZ, Eduardo, “De 417 instituciones de educación superior, sólo 5 certifican calidad”, nota periodística, octubre de 2008: http://www.e-puebla.com/hoy_d.php?idnot=7593
- INEGI, *Censos Económicos 1999-2006*, julio de 2008. http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/economicos/1999/industrial/h_m.pdf
- , *Población*, julio de 2008. <http://www.inegi.gob.mx>
- INM, *El enfoque de género en la producción de estadísticas educativas en México; una guía para usuarios y una referencia para productores de información*, México, 2005. http://www.sems.gob.mx/Extranet/asp/Archivos/03._Estadisticas_educativas.pdf
- NICOLSON, Paula, *Poder, género y organizaciones. ¿Se valora a la mujer en la empresa?*, España, Narcea, 1997.
- NOHLEN, Dieter, voz: “Feminismo europeo”, *Diccionario de ciencia política*, México, Porrúa, 2007.
- OLIVEIRA, Orlandina de y ARIZA, Marina, “Recorrido por los estudios de género en México: consideraciones sobre áreas prioritarias” (versión preliminar para discusión), Taller “Género y Desarrollo”, Montevideo, Oficina Regional para América Latina y el Caribe CIID/IDRC, 6 y 7 de septiembre de 1999.
- RITZER, George, *Modern Sociological Theory*, 5a. ed., USA, McGraw-Hill Higher Education, 2002.