Docencia, investigación y gestión universitarias. Participación femenina

Sara G. Martínez Covarrubias

Die Fakultät ist keine Badeanstalt.
[La facultad no es el vestuario de una piscina.]
(Acerca del nombramiento de la primera mujer catedrática)
***David Hilbert** (1862-1943)*

Estudios históricos de la participación femenina en la educación superior

Hay muchos estudios de carácter histórico que describen y analizan el tipo de educación que recibían las mujeres de distintas épocas, clases sociales y contextos geográficos [Rostworowski, 1986; Martínez, 1995; Navarro, 1991; Rivera, 1991].

Se revisan los planteamientos y propuestas sexistas de grandes pedagogos como J. J. Rousseau, cuyas aportaciones han trascendido a su época [Roland Martín, 1983; Fermon, 1994], pero que —como hombres de su tiempo— no dejan de reproducir en sus propuestas la condición inferior a que las niñas estaban sometidas. De igual manera, la historia nos trae pruebas de injusticias y discriminación de las mujeres en el mundo del trabajo, que se han prolongado durante siglos y perviven en nuestros días [Belinchón y Alonso, 1989; Centro Feminista de Estudios y Documentación, 1985; Francisco, 1991; Harrison y otros, 1975; Apple, 1987].

También la situación de las mujeres en la educación superior se ha abordado desde una perspectiva histórica [Rubio, 1991; Roig, 1981; *History of Education Society*, 1987; Bloom, 1992].

La participación de las mujeres en la ciencia es un fenómeno reciente. En épocas anteriores fue más bien raro y ha dependido de la mayor o menor apertura de las sociedades en que a estas mujeres les ha tocado vivir. Existen casos famosos estudiados por los historiadores, como el de la filósofa y matemática Hypatia de Alejandría (s. IV-V d. C.). En algunos se documentan los trucos que debieron utilizar muchas veces las mujeres para no ser excluidas de los lugares donde circulaba el conocimiento: Sor Juana Inés de la Cruz acudió disfrazada a la universidad y posteriormente ingresó al convento para poder dedicarse a los estudios; la matemática Sophie Gerain (1776-1831) usó seudónimo masculino para firmar sus escritos; Sonya Kovalevskaia (1850-1891) contrajo un matrimonio nominal con un amigo para tener acceso a la universidad; Emmy Noether (1882-1935) trabajó durante años en la universidad sin cobrar [Capi Corrales, 1995].

Lo cierto es que "el destino" de la mujer en la primera mitad de nuestro siglo pocas veces pasaba por la universidad. No obstante, esta situación se ha modificado radicalmente en las últimas décadas.

El acceso de la mujer a la educación superior

Muchos trabajos sobre este tema abordan la situación de los incrementos en las matrículas globales y desglosando los datos por áreas de formación o conocimiento [Instituto de la Mujer, 1988 y, 1991; Muñoz Repiso, 1994; María de Borja, 1981; María de Borja, *et al.*, 1991; Amparo Ten Ricart, 1986; Julio Carabaña, 1984; C. Arenas, 1993; A. Campuzano, 1990]. Generalmente se concluye afirmando que aun cuando las mujeres tienen ahora muchas más posibilidades de acceder a los estudios superiores, y en los últimos años en muchos países casi se igualan las oportunidades, continúan ubicándose preferentemente en las mismas áreas consideradas tradicionalmente femeninas: humanidades y educación, ciencias sociales y de la salud, con especial énfasis en enfermería, entre otras.

Lograr que las matrículas se equilibren también por áreas de conocimiento está asociado con las preferencias vocacionales de las jo-

vencitas, a las que a través de múltiples vías —familiares, escolares, de relaciones sociales— se les ha inducido a elegir precisamente las profesiones asociadas con los roles típicos del cuidado de los demás y la conservación de la familia.

Existen esfuerzos que en los últimos años se han realizado al respecto y en las escuelas básicas los temas de coeducación, sexismo y la forma en que este problema se manifiesta a través del curriculum, los libros de texto, las actitudes docentes, las estrategias y formas de orientación vocacional, etcétera, han sido estudiadas y continúan siendo preocupación las investigaciones en este sentido, porque si bien el acceso femenino se ha incrementado, también es cierto que en la enseñanza superior como en la básica, acceso no significa permanencia y son aun muchas las deserciones, en especial en los países del tercer mundo.



La universidad como mercado laboral femenino

En cuanto a las universidades y otras instituciones semejantes como mercado laboral, los estudios han sido abundantes, destacándose por su volumen las que se han producido en el mundo anglosajón: Estados Unidos, Gran Bretaña y Australia, principalmente.

Entre los temas que parecen surgir a finales de los años setenta y que han ido cobrando auge —al menos en cuanto al número de artículos y comunicaciones en que se aborda como cuestión central—, están los salarios o ingresos de las trabajadoras en comparación con los de los varones.[1]

Otra de las preocupaciones que se ha ido manifestando en la literatura norteamericana es la discriminación que sufrían las mujeres y los grupos étnicos minoritarios para acceder a los puestos docentes y directivos [L. Comasdiaz y B. Greene, 1994; M. C. Phillip, 1993; J. Flores, 1988; etcétera].[2] El prototipo de profesor universitario era —y todavía es— el hombre blanco. Existen curiosas clasificaciones del rango que el resto de los colectivos ocupan: mujeres negras, latinos y latinas, asiáticos y asiáticas, etcétera. Hay varios estudios que se han enfocado a destacar las diversas maneras en que encubiertamente los grupos minoritarios se ven excluidos de la academia, padeciendo en el caso de las mujeres, la doble discriminación en razón de la etnia y del sexo.

Las preocupaciones de los estudiosos ahora van más allá de la denuncia de los bajos índices de contratación. Se enfocan a describir y analizar cuáles son los puestos que las mujeres logran obtener. De esa manera se ponen de manifiesto diversas formas de desigualdad: los contratos temporales, a tiempo parcial, los requisitos de acceso al empleo, la existencia de criterios de contratación según el sexo del aspirante al puesto, entre otros [Emily Toth, 1988; Montserrat Rovira, 1993; B. Bagilhole, 1993].

Por lo que hace a las trayectorias académicas, los ascensos, promociones, recompensas, etcétera, continúan siendo proporcionalmente mayores para los varones.

Las cargas de trabajo son también desiguales, siendo frecuente en el caso de las mujeres su pertenencia a un sinnúmero de comités, una gran carga docente, actividades de tutoría o asesoría, entre otras [Emily Toth, 1988].

También se aborda la cuestión de las diferencias en la rapidez de los ascensos, hecho asociado al periodo de la vida laboral que resulta más productivo en el caso de los varones (la década de los 30) y que cuando se trata de las mujeres, coincide con la atención de otros roles igualmente importantes: la gestación, nacimiento, crianza y cuidado de los hijos pequeños, la atención a las tareas domésticas, etcétera.

Las desventajas que viven las mujeres —por su condición de género— al incorporarse y buscar su desarrollo en el competitivo ámbito académico, han sido también objeto de investigación en los últimos años. Las preocupaciones han evolucionado de los aspectos cuantitativos a los

cualitativos, sin abandonar los primeros.

Los estudiosos y estudiosas de estas cuestiones se han percatado de que la mujer continúa enfrentando muchos problemas para cumplir el rol de competencia en la universidad cuando a la vez debe desempeñarse como buena esposa, madre de familia y ama de casa.

Actividades que la llevan con frecuencia a situaciones de estrés, que por cierto han sido estudiadas ampliamente [Mabel Burín, 1987; Mabel Burín y otras, 1990; Gloria Poal, 1993; Ma. Pilar Marcuello, s.f.; J. Firth-Cozens y M. A. West, 1993].

La carrera académica no suele ser un trabajo descansado. Hay necesidad siempre de estar al día, de emprender nuevos proyectos, de sacar adelante programas diversos, publicar, atender las clases, documentarse, asistir a encuentros académicos y de carácter social, participar en comités, juntas o grupos de trabajo e investigación, etcétera. En estas condiciones —y por lo ya apuntado— la mujer se encuentra en notable desventaja con respecto al varón que se "mueve" en su elemento, y decir que la universidad es "su" elemento no es para nada exagerar. Es un ámbito organizacional pensado y estructurado por y para varones.

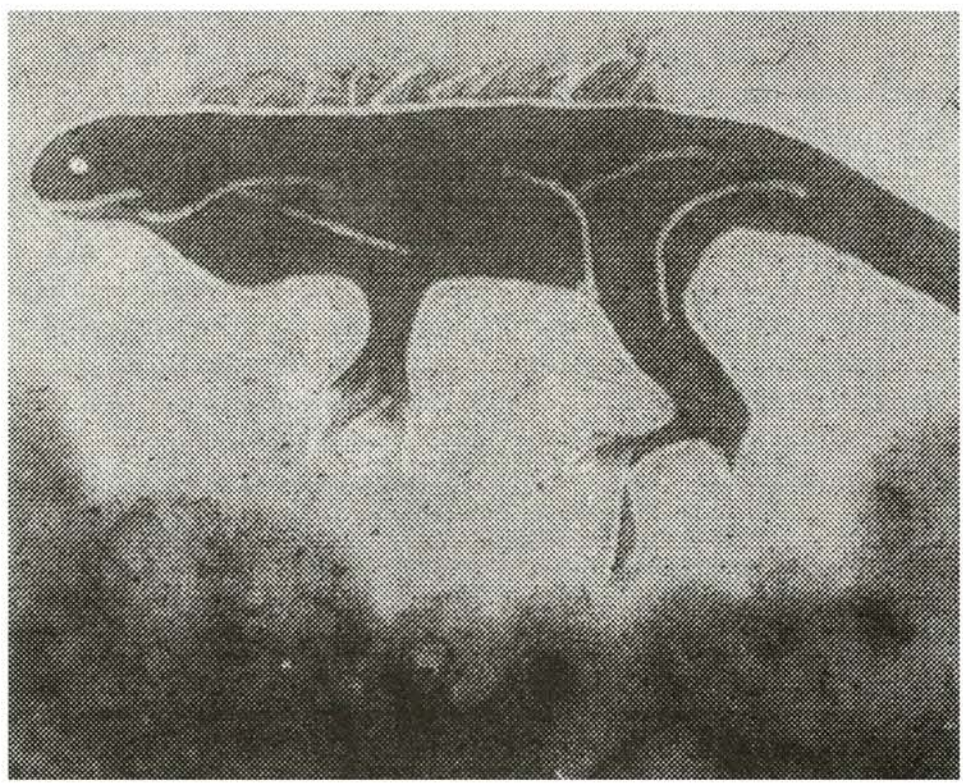
Las acciones desarrolladas para atenuar las desigualdades y mejorar las posibilidades femeninas van de la publicación de manuales de acción en el aula [Instituto de la Mujer, 1986; Berenice R. Sandler, 1993; etcétera], ejercicios para sensibilizar a los compañeros de trabajo,[3] terapias de apoyo para disminuir el estrés, etcétera, hasta programas de aliento a las publicaciones, desarrollo de talleres y seminarios, etcétera.[4]

Los pleitos legales y juicios por discriminación[5] que han enfrentado algunas instituciones en Norteamérica han vuelto más cautos a los responsables de contrataciones y promociones, y a la larga han resultado en beneficio no solamente de las demandantes que han logrado que se reconozca el abuso, sino de otras mujeres que se han ido organizando para evitar este tipo de discriminación.

En el trabajo universitario existen diversas tareas o funciones. Con frecuencia los y las trabajadoras desempeñan puestos donde se combinan esas funciones, pero generalmente existe una que se considera prioritaria para ellas, aquélla a la que dedican más tiempo y que las define con mayor precisión. Tres son las funciones a que me referiré a continuación como propias del personal universitario con calificación profesional o de posgrado: docencia, investigación y gestión. Una revisión de la literatura en cada caso apunta a una problemática compartida por las mujeres en los tres tipos de funciones, pero también se notan diferencias importantes.

Las profesoras

Por lo que se refiere a las funciones de docencia: dar clases, enseñar, asesorar estudiantes, etcétera, hay varios autores que han abordado la situación de las profesoras. La mayoría se ha centrado en los niveles básicos de la escolaridad, destacando por ejemplo la desprofesionalización, proletarización del trabajo, aumento de exigencias a la enseñanza; atribuyendo esta situación en parte a la mayoritaria presencia de mujeres y las implicaciones sociales, políticas y de poder que esto conlleva por la dominación que ejerce sobre las mujeres la sociedad androcéntrica. Varios trabajos de Michael Apple y colaboradores son ilustrativos, con enfoques de la sociología crítica y en los que el fenómeno se analiza como un proceso multideterminado [Michael W. Apple, 1989; K. Casey y M. Apple, 1992]. Otros autores han tomado



como objeto de estudio la participación política de las profesoras en los grupos sindicales, así como las relaciones que establecen con los administradores de la educación, puestos que por cierto están mayoritariamente ocupados por varones.

Han habido también trabajos etnográficos que buscan comprender las experiencias y problemas de la vida docente en toda su complejidad [Remei Arnaus, 1993]. Otros estudios han abordado la cuestión de la formación del profesorado.

Hay trabajos que analizan la concentración de las mujeres en los niveles de escolaridad más bajos, de tal suerte que en la educación inicial prácticamente no hay varones, siendo mayoría en la enseñanza primaria; en la educación media el predominio continúa descendiendo y en la superior baja notablemente la participación [M. Roviera, 1993], lo que coincide con el incremento del reconocimiento social y los ingresos. Los empleos que tienen mayor prestigio, estatus y retribución, aun en los campos considerados femeninos, son predominantemente desempeñados por hombres.

En diversos trabajos se denuncian las prácticas de contratación discriminatoria que se están dando en muchas universidades y que afectan a una mayoría de mujeres que literalmente se están sometiendo a formas de explotación en la docencia: salarios inadecuados, pocos beneficios, bajo reconocimiento, falta de seguridad laboral.

Las investigadoras

Con relación a la participación femenina en la investigación, actividad fuertemente asociada a la docencia, las condiciones tampoco resultan tan halagüeñas.

Susan K. Kovar [1985] estudió las circunstancias diferenciales en las que se realiza este tipo de tareas y encontró, entre otras cosas, que los hombres publican significativamente más artículos en revistas con arbitraje, reciben significativamente más reducciones en sus cargas docentes para hacer investigación y logran mayores financiamientos; mientras sus colegas femeninas atienden significativamente más seminarios en los que han de hacer uso de múltiples habilidades comunicativas, y aunque están igualmente motivadas para realizar investigación, sus contrataciones son de menor rango que las de los hombres.

Otros estudios con relación a las publicaciones —que se constituyen actualmente en indicador de calidad en la investigación— señalan incrementos en los índices de publicación femenina como resultado de su mayor presencia en la academia y la obtención de doctorados [Walters, *et al.*, 1990]. Hay también otros trabajos que reivindican la participación femenina en publicaciones. Así, en el área de educación, Clare Beghtol [1986] encontró al revisar los números aparecidos a lo largo de 15 años en cuatro publicaciones especializadas, que los índices de autoría femenina son equivalentes a los de la presencia de mujeres en el campo, lo cual implicaría que mujeres y varones publican en igual proporción. Es importante tener en cuenta que el estudio se hizo con relación a un área típicamente femenina como son las ciencias de la educación.

Las presiones para publicar y la confianza en la producción también han sido analizadas, encontrando diferencias, pues las mujeres se sienten más presionadas y tienen menos confianza en su producción [R. Boice y K. Kelly, 1986], y B. Austin [1984] por su parte examinó los factores que influyen en la productividad de las académicas, ubicándolos en tres categorías: características individuales, del trabajo y psicológicas. Entre las primeras se cuentan su estado civil, las obligaciones familiares y la motivación hacia el éxito; como características importantes en el trabajo están la ubicación, las altas cargas docentes y el rango académico, y como característica psicosocial la presunción de que las mujeres están más preocupadas por sus relaciones interpersonales, mientras los varones se centran en logros individuales.

En lo relativo a la participación de las mujeres en las áreas consideradas típicamente masculinas, hay estudios de su presencia y los problemas que enfrentan en ciencias naturales y matemáticas [E. Rubio, 1991; L Grinstein y P. Campbell, 1987].

También se ha estudiado la situación de quienes hacen ciencia en disciplinas sociales. Un ejemplo es el estudio de Lorraine Garkovich [1990] acerca de los factores que obstaculizan la participación de mujeres en sociología rural. Ella encontró que la falta de apoyo de figuras académicas protectoras (*mentors*), los roles y estereotipos, las responsabilidades familiares, las formas de contratación, promoción, los temas de investigación, el tener una pareja que tiene también intereses y responsabilidades académicas, son barreras que de hecho obstaculizan la igualdad de oportunidades a las mujeres científicas.

Existe a la fecha una fuerte corriente teórica que ha desarrollado una perspectiva científica no androcéntrica. Un texto muy conocido al respecto es el de Evelyn Fox Keller [1989], donde la autora analiza la estructura de la ideología científica de carácter androcéntrica, que ha de-

terminado la orientación de la ciencia: qué fenómenos vale la pena estudiar, qué tipo de datos son significativos, qué teorías y explicaciones son más adecuadas, etcétera. La autora hace un análisis histórico de la cuestión, abordando también el tema desde la perspectiva psicoanalítica, científica y filosófica.

Hay planteamientos que están recuperando las posturas feministas en la pedagogía, tanto a nivel teórico como en la dimensión práctica. En este sentido apuntan los trabajos reunidos por Carmen Luke y Jennifer Gore en *Feminisms and Critical Pedagogy,* donde por cierto se dedica un capítulo a las mujeres en la academia: estrategias, esfuerzos y supervivencia.

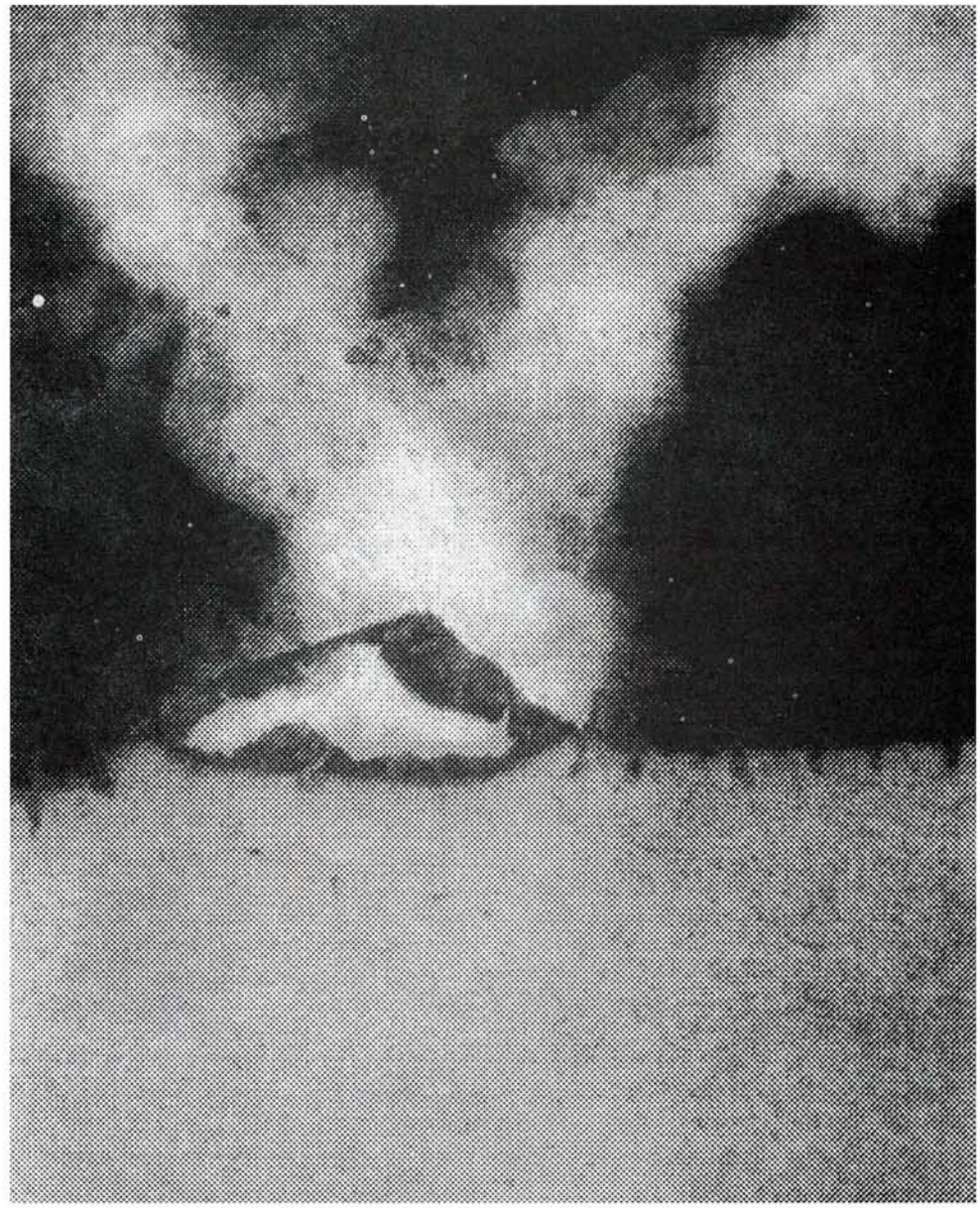
Las administradoras. La cuestión del liderazgo

Por lo que hace a la participación femenina en la tercera de las funciones universitarias apuntada: la gestión o administración, los trabajos se han centrado más bien en las cuestiones de liderazgo y aptitudes para el gobierno y administración de las instituciones.

También en esta área hay estudios relativos a la presencia femenina en las escuelas y centros de niveles elementales y medios de la escolaridad [Lindeboom, 1982 y 1985], donde al igual que en el superior, las mujeres continúan infrarepresentadas.

Las explicaciones a este fenómeno son variadas: un modelo de mando masculino, tecnicista, que enfatiza valores del estereotipo de hombre: capacidad de análisis, dureza, e incluso la fuerza física como un indicativo de la capacidad de controlar.

Otra razón puede ser que se percibe a la dirección como un lugar de



control, como el "jefe de personal" de la institución. Si el cargo directivo asume esta característica se comprende el aislamiento en que viven estas mujeres y el deseo por dejar el cargo.

R. Steward [1987] encontró que las mujeres negras en puestos de elevados ingresos en Estados Unidos que sienten una alta satisfacción laboral comparten las siguientes características:

- Son cautas al acercarse a sus colegas
- Tienen un apoyo social amplio fuera del ambiente laboral
- Poseen elevada auto-confianza combinada con poca necesidad de afecto de otros

No todas las mujeres desde luego pueden contar con estas características de personalidad ni con otros apoyos, como tampoco son capaces de soportar un ambiente altamente hostil en el cual el trabajo personal y la perspectiva de la función directiva puede no ser compartida por el resto del plantel.

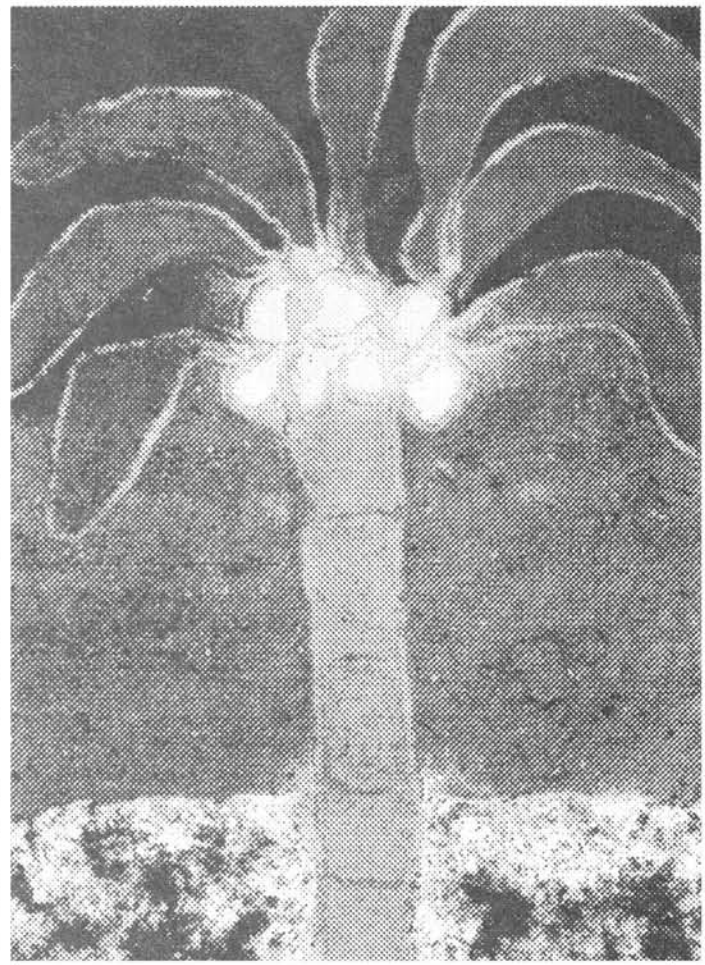
Por su parte, Joan Fobbs [1988] estudió las barreras que enfrentan las mujeres para ocupar puestos de liderazgo en instituciones educativas norteamericanas y encontró que la imagen que se tiene del líder es uno de los mayores problemas, puesto que quienes determinan los ascensos tienen pocos modelos de ese rol desempeñados por mujeres, ya que

ellas hacen trabajo administrativo "de mujeres" y rara vez llegan a jefas de empresa. Con lo cual surge otro problema: al ser pocas las mujeres en puestos de liderazgo, se encuentran solas, con pocas compañeras en su misma situación y con pocos modelos a seguir.

Rovira [1993] menciona que puede existir también un rechazo a las formas dominantes de liderazgo en la educación, lo que impulsa a muchas mujeres a no buscar puestos directivos, en una reacción lógica para evitar caer en el "juego" del sistema. No obstante, hay que señalar que aunque lentamente, el número de mujeres en puestos de dirección está incrementándose y que, como dice Carolyn Desjardins [1989], la tendencia reciente hacia estilos de liderazgo más humanos que están emergiendo en las instituciones educativas superiores puede deberse en parte al incremento de las mujeres en posiciones administrativas altas.

N. Nims [1992] hizo un estudio con mujeres estudiantes de administración, encontrando que tienen preferencia por el liderazgo democrático y situacional, y piensan que es difícil para las mujeres en la administración avanzar más allá de un cierto nivel. La mayoría de las mujeres encuestadas eran además profesoras de escuela elemental con edades entre 36 y 45 años. Los resultados en este caso son destacables porque implicarían por un lado que las profesoras de escuelas básicas sí están interesadas en asumir puestos directivos, ya que ésa es una de las finalidades de los estudios de administración educativa. Por otra parte, indicaría también que los estilos de liderazgo que estas mujeres prefieren son más democráticos, toman en cuenta el contexto, implican a los demás y tienden a ser participativos.

También hay que reconocer que con mucha frecuencia las mujeres que logran acceder a los puestos directivos —en especial en el mundo empresarial—, al igual que los hombres, terminan por asumir posturas de liderazgo bastante autocráticas y poco participativas, caracterizándose además por un individualismo y competitividad a ultranza que acaba con los intentos por establecer organizaciones más democráticas.



Las mujeres empresarias se han vuelto más parecidas al grupo masculino dominante y han abandonado las cualidades de apoyo y cuidado, asociadas tradicionalmente con lo femenino.

En el mundo de la educación en los niveles básicos —ámbito tradicional femenino en las últimas décadas— predominan las mujeres casadas y con hijos [Benedito, 1991:22]. Un empleo de media jornada o de pocas horas deja a las mujeres tiempo suficiente para atender a la familia. A los hombres empleados en el sector les deja tiempo para continuar preparándose e incluso para atender otros empleos. La notable diferencia en el uso del tiempo es apuntada por Casey y Apple [1992:12], quienes también encuentran en la feminización de la enseñanza una de las causas de su proletarización, lo que refleja los prejuicios que sufren las mujeres y la ausencia de condiciones objetivas para su movilización profesional.

De esta manera, la dirección de las escuelas, los puestos de supervisión y otros superiores siguen siendo predominantemente masculinos, con la consiguiente predominancia de esquemas administrativos en los que los hombres supervisan, controlan y dirigen a las mujeres, y en los cuales imperan concepciones diferentes de lo que es importante y valioso en la enseñanza y su administración.

La situación que prevalece en los niveles elementales de la educación no se corresponde desde luego a la que es común a los niveles superiores, sin embargo sí es importante considerar que en estos niveles las mujeres nuevamente han accedido a los puestos más modestos, a las formas de contratación más desventajosas y mayoritariamente a las áreas de menor prestigio. ¿Se repetirá la historia? ¿Sucederá que el estatus de la docencia superior decaerá

conforme las mujeres vayan logrando ubicarse en ella? Ya hay quienes hablan de que la contratación de profesoras en estos niveles responde más a intereses financieros —ya me he referido a la situación salarial anteriormente— que al afán de promover la igualdad.

Con el paso del tiempo y los cambios que vienen registrándose en cuanto a la participación de las mujeres en los puestos de mayor responsabilidad —minoritariamente aún—, las maneras de entender el liderazgo parecen ir sufriendo modificaciones. No podemos pensar que esto es consecuencia de aquello, pero resulta importante considerar que aunque sea en mínima parte, la visión femenina de la dirección se está manifestando en las organizaciones y las expectativas de lo que debe ser un líder ya no son tan discrepantes entre hombres y mujeres, al menos en algunos ámbitos. Así lo ha podido comprobar recientemente R. Johnson [1993], quien examinó las expectativas de hombres y mujeres acerca del liderazgo universitario, para conocer si los varones se inclinaban por una fórmula más autoritaria y jerárquica y las mujeres lo hacían por un estilo más comunicativo, atendiendo a los estereotipos más tradicionales. Utilizó el análisis del discurso con 30 profesores de universidades públicas de Estados Unidos. Todos los participantes coincidieron en que la cualidad más importante es la visión. Además, tanto los varones como las mujeres consideraron fundamental la habilidad para comunicarse e interactuar con una variedad de fundaciones y organismos públicos y privados que apoyan financieramente a las instituciones.

Otras habilidades y cualidades señaladas por el profesorado fueron la promoción de la colegialidad en las relaciones entre los docentes y el rector, así como la valoración de la experiencia y logros de los profesores nóveles y la habilidad para tomar decisiones, principalmente presupuestarias. El profesorado deseaba también participación en el gobierno y una toma de decisiones consensuada. Sobre todo, no hubo diferencias significativas entre las expectativas de hombres y mujeres ni en las interpretaciones del liderazgo rectoral.

Estereotipos y roles

Un estereotipo es una creencia popular, una idea o imagen aceptada por un grupo de manera consciente, enunciada con palabras y con una carga emocional específica. Es, según A. Sánchez, una concepción simplificada y caricaturizada que ocupa en la mente el lugar de la imagen objetiva [1976:9].

En toda sociedad hay muchos estereotipos: de las nacionalidades, las razas, las religiones, los líderes y, obviamente, del género.

El estereotipo del líder es masculino en todas las áreas de la vida pública: gobierno, religión, salud, educación, otros servicios. Y en la vida privada continúa considerándose que el jefe de la familia es el varón. En los años setenta se hicieron varias investigaciones acerca de esta cuestión y los resultados apuntan en ese mismo sentido [cfr. Monroy, 1992].

Contrastantes y opuestas son las características del estereotipo masculino y femenino, en un afán de destacar diferencias, que son no únicamente imprecisas, sino a veces contrarias a la realidad de los sujetos concretos:

Hombre	**Mujer**
Independiente	Dependiente
Agresivo	Conciliadora
Competitivo	Cooperativa
Confidente	Comunicativa
Racional	Emotiva
Dominante	Sumisa
Objetivo	Subjetiva
Auto-confianza	Indecisa
Agente activo	Pasiva
Ejecutivo	Habilidad interpersonal
Frío, calculador	"Temperamental"
Fuerza	Delicadeza

Las diferencias de género no son lo mismo que las diferencias sexuales. Éstas tienen una raíz biológica incuestionable, mientras las primeras son de naturaleza social y se van aprendiendo día a día. Estudios recientes [Monroy, 1992] demuestran que un hombre y una mujer que hayan tenido una educación similar pueden tener también las mismas aspiraciones y capacidades de liderazgo y conducción de grupos de trabajo.

Hay que reconocer que la sociedad moldea a sus miembros y la cultura actual —producto de tantas generaciones— no resultará fácil de cambiar. Además, el cambio no ha de consistir en intercambiar las características tradicionalmente adjudicadas a hombres y mujeres, sino en lograr un equilibrio, al igual que en el papel social que juegan.

Rafael Goberna [1994] hace referencia a investigaciones recientes que analizan cómo viven las mujeres el poder, distinguiéndose de los hombres en que para ellos el alcanzar una posición jerárquica elevada es un fin en sí mismo, mientras para las mujeres es un medio; que la aspiración masculina es hacer una "carrera" interesante, mientras la femenina es "hacer algo interesante". Sin duda en estas diferencias se deja sentir la exigencia que siempre ha pesado sobre los hombres de competir, dominar a la naturaleza y a otros hombres, de tener más estatus, de "ser el mejor", "el primero". La mujer, afortunadamente, ha vivido menos presiones en este sentido y puede asumir el poder como medio para lograr un cambio.

Según S. Heldegen [cit. por Goberna], las mujeres son capaces de integrar con mayor facilidad los aspectos no relacionados directamente con el trabajo, lo que lleva a una perspectiva holística más natural. La vida de la mujer moderna compagina simultáneamente muchos roles, pero contrariamente a lo que sucede con el varón, cuando va a trabajar no "deja en casa" su papel de madre, de esposa, de responsable del hogar, de hija, sino que debe asumirlo junto con su responsabilidad en el trabajo. Vive por lo tanto más "integralmente" su vida.

Esto tiene como consecuencia grandes problemas de estrés y cansancio constante, bien conocidos por las mujeres que trabajan y tienen que hacer malabares para sostener horarios apretados de actividad, que han de modificar por contratiempos de todo tipo: enfermedades de los hijos, desperfectos domésticos, etcétera.

Esta grave situación es resultado de los rígidos esquemas en que han entrado a competir laboralmente en un mercado creado y pensado para hombres.

"Finalizando la guerra entre el trabajo y la familia" es un capítulo muy interesante del libro *La quinta disciplina* de Peter M. Senge [1992], relativo a las organizaciones que aprenden. Ahí se comenta una serie de situaciones que ponen en conflicto vida personal y laboral: viajes, cenas de negocios, desayunos de trabajo, horas extras, retiros de fin de semana, etcétera. Esto es difícil para todos, pero obviamente más para las mujeres si tienen que asumir el rol de madres. Esto desde luego incluye a los varones que se hacen cargo de la crianza de sus hijos.

El mismo autor afirma:

> Hay una conexión natural entre la vida laboral y los demás aspectos de la vida. Vivimos una sola vida, pero durante largo tiempo nuestras organizaciones han operado como si este sencillo hecho pudiera ignorarse, como si tuviéramos dos vidas aparte. [Senge, 1992:380]

La vida familiar tiene gran importancia y no se debe esperar de nadie el "sacrificio" de ésta en aras del progreso profesional, ya que sin una vida familiar satisfactoria el desempeño laboral se afectará negativamente. De ahí la importancia de lograr un acercamiento a la forma en que se desarrolla la vida profesional y la esfera privada en el caso de las mujeres que —después de un camino difícil para llegar a ubicarse en el medio universitario— deben continuar bregando contra todos los obstáculos que la institución como organización, estructura y cultura les impone.

Nuevos acercamientos a la problemática

La mayoría de los estudios —en especial los realizados en las décadas anteriores— son de carácter cuantitativo, basados frecuentemente en encuestas nacionales o en el análisis de indicadores sociales obtenidos de diversas fuentes (censos, informes, etcétera].

En los últimos años se ha empezado a explotar la vertiente cualitativa en estudios acerca de las mujeres, ya sea en la vida laboral o con relación a sus trayectorias educacionales.

Las entrevistas son al parecer las estrategias más populares. En ellas se basó por ejemplo Patricia J. Gumport [1990] para descubrir la visión femenina del conocimiento académico. En este caso la autora realizó las entrevistas centrándose en aspectos biográficos intelectuales e historias de las carreras de 75 académicas y administradoras.

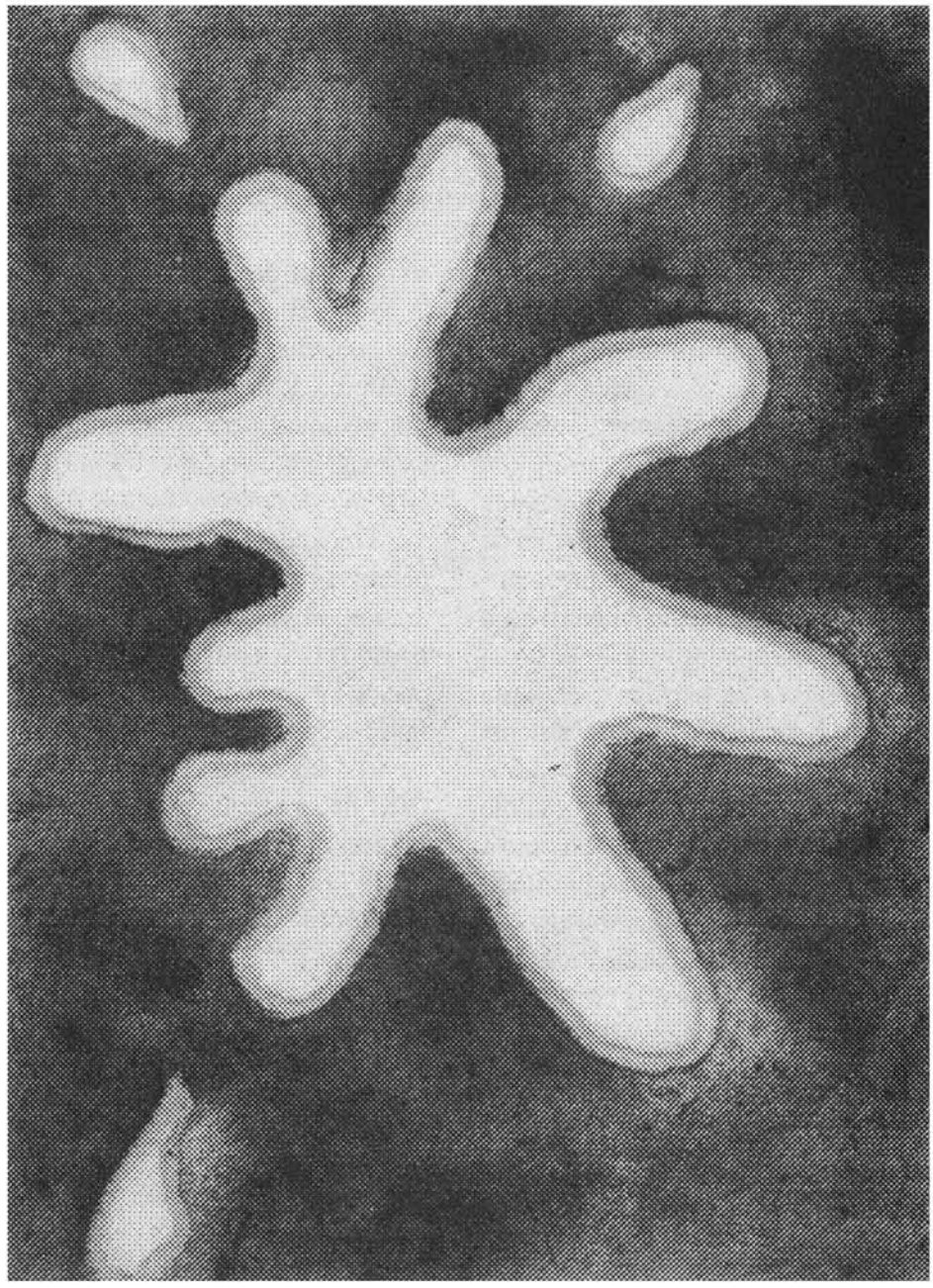
A partir de entrevistas en profundidad, David Varrier [1992] estudió la forma en que los sistemas de contratación afectan las vidas personales y profesionales de los

profesores y profesoras en *junior colleges* norteamericanos. Estudió a 18 profesores asistentes, que recrearon y dieron a conocer episodios de su reciente o pasada incorporación laboral. Entre los hallazgos de este trabajo se encuentra una mayor tendencia femenina a dar a conocer la influencia de las expectativas familiares en el surgimiento del interés por una carrera determinada y la valoración de su potencial; la mayoría de los departamentos en los que los profesores trabajaban se caracterizaron por una cultura competitiva y aunque tanto hombres como mujeres se esforzaron en satisfacer las expectativas sociales, los varones alcanzaron un punto decisivo de resolución mientras las mujeres continuaban sintiéndose ambivalentes con respecto a la expectativa institucional.

Deborah Hauser [1992] estudió de forma cualitativa los efectos que la crisis presupuestal en la educación superior tuvo en la experiencia y actividades personales de dos profesoras de tiempo parcial en la California State University. Los resultados de este trabajo revelaron que estas mujeres tienden a identificarse con otras y a unir las categorías de vida personal y profesional, así como a sentirse tensas e inseguras consigo mismas y en su trabajo. La autora concluye que una investigación puramente cuantitativa no puede revelar en detalle el impacto que las reducciones presupuestarias y para ello se necesita recurrir a técnicas cualitativas como la entrevista e interpretación fenomenológica.

Por lo que hace a historias de vida y estudios de caso, se pueden citar más bien trabajos breves aparecidos en revistas.

Lynn Bloom [1992] realizó un estudio de caso de las formas de explotación y la frustración vividas por una profesora universitaria en la década de los años cincuenta.



El trabajo de Julia Bristor [1993] es una descripción de incidentes vividos por una profesora universitaria en una institución en que predominaba un clima de prejuicios, discriminación y acoso abierto y encubierto, así como los esfuerzos infructuosos que esta académica realizó para lograr el apoyo de sus colegas y los administradores, y el poco impacto y eco que tuvieron sus preocupaciones.

Elaine Metzger [1986] realizó acercamientos a historias de vida de tres mujeres adultas que se reincorporaron a sus estudios después de un prolongado abandono. Heller Scot [1992], por su parte, habla de que cada vez más los académicos y académicas se inclinan por escritos autobiográficos y personales como una gratificante forma de auto-expresión, aunque hay quien encuentra en el tono personal una evasión de las normas académicas y una falta de rigor en el análisis, lo cual puede ser efectivamente cierto si el trabajo se

realiza a la ligera y esto no es imputable a la metodología, sino a la forma y rigor con que ésta se emplea, como tampoco se puede acusar a la metodología cuantitativa de poco seria por el hecho de que una persona que la hace servir cometa notables errores e imprecisiones.

En el contexto español es posible hacer referencia a dos trabajos recientes: el de R. Arnaus [1993], que hace un estudio etnográfico de la vida profesional de una profesora de educación básica, donde se pone de manifiesto que la racionalidad de esa vida profesional está íntimamente unida a la condición de género y a la forma en que las relaciones hombres-mujeres se perfilan manifiesta o encubiertamente en el sistema educativo. En el campo específico de la universidad, el único estudio localizado es de carácter descriptivo y se basa en entrevistas en profundidad realizadas con 22 profesoras en el ámbito catalán. Se trata de un trabajo en el que se deja la voz casi totalmente a las protagonistas y la labor de las autoras ha consistido básicamente en la organización en diversas temáticas de las experiencias relativas. El estudio finaliza con un interesante apartado de conclusiones en el cual se hace una caracterización de las carreras de las profesoras. Las autoras de este trabajo son Antonieta Carreño, M. Luisa Fabra, Caterina Lloret, Mercé Pallejá, Chei Pastor y Nuria Pérez de Lara [1995].

Me parece importante destacar que la mayoría de los estudios que abordan la problemática del profesorado universitario desde una perspectiva de género son realizados por mujeres y que en general las metodologías de carácter cualitativo —que en los últimos tiempos se han empezado a emplear— ayudan a lograr visiones más amplias y profundas de los fenómenos y procesos sociales que las centradas en aspectos cuantitativos y que parten de un paradigma más racional y mirando a la realidad de forma desmembrada en lugar de tratar de entenderla en la complejidad que le es propia.

De cualquier forma, contar con ambos tipos de estudios nos ayuda a ir completando el panorama, a la vez que refuerzan nuestro interés en el estudio de la vida de las académicas, no únicamente como curiosidad externa, sino por nuestra implicación en este ámbito.

Finalmente, y llevando mis expectativas a mayores niveles de pretensión, espero que este somero recorrido por los estudios de la participación laboral femenina en la academia pueda ser comentado por mujeres y hombres que tienen mucho que decir de su propia experiencia y del sentido que dan a sus prácticas, de cara a la búsqueda de opciones para el desarrollo personal en la universidad. ♦

Notas

[1] El primer trabajo localizado con este tema data de 1979 [Ruth Ekstrom], y en los años siguientes ha ido en aumento. En una revisión del *Current Contents* localicé 8 documentos publicados en 1994 con este tema, donde el salario se asociaba a variables como el nacimiento de los hijos, los niveles de depresión, el cuidado infantil, los estereotipos femeninos, niveles de bienestar y, por supuesto, el trabajo docente [J. Glover, 1994].

[2] En 1989 se realizó una huelga nacional en las facultades de derecho de Estados Unidos para protestar por la falta de diversidad étnica y participación femenina en estas facultades [C. Leatherman, 1989].

[3] Sue V. Rosser [1989] presenta cinco ejercicios para incrementar la sensibilidad de los compañeros y jefes ante la importancia de proveer un clima ambiental propicio para el aprendizaje femenino.

[4] En 1993 se lanzó en Estados Unidos un programa piloto para el desarrollo de las carreras femeninas. Dicho programa enfatiza el logro individual y actúa sobre los factores institucionales que influyen en el avance de las mujeres. Sus actividades incluyen reuniones con colegas, acuerdos para lograr tutorías de académicos reconocidos y desarrollo de talleres y seminarios con el mismo fin [Marie A. Wunsch].

[5] Entre otros se pueden mencionar los de una profesora de la Harvard University que logró una indemnización de 260 000 dólares, por discriminación sexual en la contratación [Courtney Leatherman, 1993]; el de una profesora asociada en Wisconsin que ganó en una corte federal un juicio por discriminación al haberse negado sus colegas masculinos a contratarla [Denise K. Magner, 1993]; cinco ex profesoras de la Cornell University demandaron por discriminación planteando que por su condición de género eran más vulnerables al impacto negativo de los criterios vagos, subjetivos y arbitrarios usados en la evaluación a que eran sometidas y en la cual enfrentaban los prejuicios dominantes inconscientes contra las mujeres [Peg Downey y Daryl Endy, 1981]. Es importante señalar que las demandas en muchas ocasiones han sido desestimadas. George LaNoue y Barbara Lee [1987] efectuaron un estudio nacional de los casos presentados en cortes federales entre 1972 y 1984, analizando entre otras cosas el impacto de los juicios en los líderes institucionales, las carreras de las demandantes, los criterios para la toma de decisiones en los tribunales, etcétera.

Bibliografía

Acker, Sandra; Piper, David W. (editores) (1984). *Is Higher Education Fair to Women?* Worcester: Srhe & Nfer-Nelson.

Apple, Michael W. (1987). Enseñanza y trabajo femenino: Un análisis histórico e ideológico comparado. *Revista de Educación* 283 (05-08), 79-99.

Apple, Michael W. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación.* Barcelona: Paidós/MEC.

Arenas Vázquez, C. (1993). Escolaridad e inserción social de las mujeres. *Cuadernos de pedagogía* 218, 76-78.

Arnaus, Remei (1993). *Vida profesional i acció pedagògica d una maestra. A la re-*

cerca de la comprensió d'una mestra. Un estudi de cas. Barcelona (tesis doctoral).

Austin. Betty J. (1984). *Women Faculty and Scholarly Productivity.* Comunicación presentada en: Annual Meeting of the Michigan Academy of Science, Arts, and Letters (88 th, Big Rapids, MI. March 23).

Bagilhole, B. (1993). Survivors in a Male Preserve. A Study of British Women Academics Experiences and Perceptions of Discrimination in a Uk University. *Higher Education 26* (4), 431-447.

Belinchon, Mila; Alonso, Isabel (1989). *Otra visión de la revolución industrial británica: presencia de las mujeres: recopilación de textos y materiales.* [València]: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència. Institut Valencià de la Dona.

Beghtol, Clare (1986). The Gender Gap in Library Education and Publication. *Journal of Education for Library and Information* Science 27 (1), 12-30.

Benedito, V. (1991). *Formación permanente del profesorado de primaria y secundaria de Cataluña. La opinión de los profesores.* Ponencia presentada en el III Congreso sobre el pensamiento del profesor y el desarrollo profesional Sevilla. Jun. 26-28).

Bloom, Lynn Z. (1992). Teaching College English as a Woman. *College English* 54 (3), 818-825.

Boice, Robert; Kelly, A. (1986). *Writing Viewed by Two Traditionally Disenfranchised Groups of Academicians, Women and Womens College Faculty.*

Borja I. Sole, María de, *et al.* (1991). *Coeducació o sexisme a la universitat?: estudi diacrònic i sincrònic de tres generacions.* Barcelona: La Llar de llibre.

Bristor, Julia M. (1993). A Chilly Campus Climate: One Womans History. *Educational Record* 74 (1), 27-28.

Burín, Mabel (1987). *Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y salud mental.* Bs. As.: Grupo Editor Latinoamericano.

Burín, Mabel, *et al.* (1990). *El malestar de las mujeres. La tranquilidad recetada.* Bs. As.: Paidós.

Campuzano, A. (1990). La situación de la mujer en el sistema educativo. *Boletín del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofia y Letras y en Ciencias* (20), 14-15.

Carabaña, Julio (1984). Modesto intento de interpretación de las tasas femeninas de escolaridad. *Revista de Educación (275), 19-41.*

Carreño. Antonieta, *et al.* (1995). *La carrera de les professores universitaries.* Barcelona: SUED.

Casey, Kathleen, Apple, Michael W. (1992). El género y las condiciones de trabajo del profesorado: El desarrollo de su explicación en América. *Educación y Sociedad* 10, 7-21.

Centro Feminista de Estudios y Documentación (1985). El trabajo de las mujeres a través de la historia. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.

Comasdiaz, L.; Greene, B. (1994). Women of Color With Professional Status. *Women of Color,* 347-388.

Corrales Rodrigañez, Capi (1995). *Sobre el papel desempeñado por las mujeres en el desarrollo de las matemáticas.* Conferencia en las Jornadas El paper de la dona en la ciència. May. 3-4

Desjardins, Carolyn (1989). Gender Issues and Community College Leadership. *Journal of the American Association of Women in Community and Junior colleges.*

Downey, Peg; Endy, Daryl (1981). A Struggle for Academic Equity. *Graduate Woman* 75 (6), 10-15 Nov-Dec.

Ekstrom, Ruth (1979). Women Faculty: Development, Promotion, and Pay. *Findings* 5 (2).

Fermon, N. (1994). Domesticating Women, Civilizing Men Rousseau Political Program. *Sociological Quarterly* 35: 3 (Aug. 1994), 431-442.

Firth-Cozens, Jenny; West, Michael A. (compiladores) (1993). *La mujer en el mundo del trabajo. Perspectivas psicológicas y organizativas.* Madrid: Morata.

Flores, Jayni (1988). Chicana Doctoral Students: Another Look at Educational Equity. En: García, H. S.; Chávez, R. *Ethnolinguistic Issues in Education.*

Fobbs, Joan (1988). *Barriers and Biases toward Women: Impediments to Administrative Progression.* Comunicación presentada en: Annual Burlington International Womens Week (3rd Burlington, VT, March 9).

Fox Keller, Evelyn (1989). *Reflexiones sobre género y ciencia.* Valencia: Ediciones Alfonso El Magnánimo /Generalitat Valenciana.

Francisco Fernández, Ma. Jesús (1991). *La mujer en el mercado de trabajo español,* 1963-1975. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Garkovich, Lorraine (1990). Factors Influencing the Status of Academic Women in Rural Sociology. *Rural Sociologist* 10 (1), 3-9.

Glover, J. (1994). Women Teachers and White-Collar Workers. Domestic Circunstances and Paid Work. *Work Employment and Society* 8 (1), 87-100.

Goberna C., Rafael (1992). Liderazgo y cultura. *Anthropológica* (segunda época), 15-16, 135-143.

Grinstein, Louise S.; Campbell, Paul J. (1987). *Women of Mathematics.* New York: Greenwood Press.

Gumport, Patricia J. (1990). Feminist Scholarship as a Vocation. *Higher-Education* 20 (3), 231-243.

Harrison, John, *et al.* (1975). *El ama de casa bajo el capitalismo.* Barcelona: Anagrama.

Hauser, Deborah (1992). The Bodget Crisis and Womens Experience: *Part-Time Faculty at California State University, Chico.* Comunicación presentada en: Annual Meeting of the Western States Communication Association (Boise, ID, Feb. 21-25).

History of Education society (1987). *Women, Education and the Professions* (Ocassional Publication Number 8).

Instituto de la Mujer (1986).*Manual de acción: Cómo llevar a la práctica la igualdad entre los sexos.* Documento de trabajo preparado para la Comisión de la Comunidad Europea, Programa de acción. Madrid: Instituto de la Mujer.

Instituto de la Mujer (1988).*La presencia de las mujeres en el sistema educativo.* Madrid: Instituto de la Mujer/ Ministerio de Cultura.

Instituto de la Mujer (1991). *La mujer en cifras.* Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.

Johnson, R. Scott (1993). *Female and Male Faculty. Expectations of Presidentail Leadership in a Research University.* Comunicación presentada en Annual Meeting of de American Educational Research Association. Atlanta, GA, April.

Kovar, Susan K. (1985). Women Faculty Scholarly Productivity. Comunicación presentada en la Conferencia: Women in Research (Iowa City, IA, September).

Lanque, George; Lee, Barbara (1987). *Discrimination Litigation in Academe: Effects on Institutions and Individuals.* Washington: American Association for Higher Education.

Leatherman, Courtney (1989). Law School Students Protest Scarcity of Female and Minority Professors. *Chronicle of Higher Education* 35 (32), 32.

Leatherman, Courtney (1993). Woman Who Took on Harvard Law School over Te-

nure Denial Sees "Vindication". *Chronicle of Higher Education* 40 (7), 19-20.

Lindeboom, M.; Plate, N. (1982). *Woman Emancipation and Headmaster Training in the Netherlands*. Comunicación presentada en la 7th ATEE Conference. Birmingham.

Lindeboom, M (1985). *Chances for Women in Schoolmanagement: The effect of courses for women to encourage them to play an active role in schoolmanagement*. Comunicación presentada en la 10th ATEE Conference. Tilburg.

Luna, Lola G. (comp.). (1991). *Mujeres y sociedad. Nuevos enfoques teóricos y metodológicos*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Luke, Carmen; Gore, Jennifer (editores). (1992). *Feminisms and Critical Pedagogy*. New York: Routledge.

Magner, Denise K. (1993). Accounting Professor Is Unlikely Heroine in Battle against Sex Bias at Wisconsin. *Chronicle of Higher Education 39* (23), 15-16.

Marcuello, Ma. Pilar, *et al.* (s.d.). *Riesgos y enfermedades laborales desde la perspectiva de la mujer*. Zaragoza: Secretaría de la Mujer de CCOO.

Martínez, Sara (1995). Educación femenina a través del tiempo. *GénEros* 2 (5), 44-47.

Metzger, Elaine Irene (1986). *Influences Guiding the Educational Rentry of Three Adultwomen: A life story approach*. Ann Arbor. Mich.: University Microfilms International, 1988. Tesis, The Florida State University.

Monroy, Ma. Teresa (1992). *Liderazgo femenino y cultura de la empresa. Anthropológica* (segunda época), 15-16, 145-154.

Muñoz Repiso, Mercedes (1994). ¡Qué suerte ser una chica de letras y examinarse de selectividad en la Universidad Autónoma! Algunos datos estadísticos sobre las pruebas de acceso. *Tarbuja* (7), 61-69.

Navarro Sáez, Rosario (1991). La mujer al final de la antigüedad: Las viudas profesas. En Luna, Lola G. (Comp.). *Mujeres y sociedad. Nuevos enfoques teóricos y metodológicos* (pp. 111-121). Barcelona: Universitat de Barcelona.

Nims, Nancy Griffin (1992). *A study of Womens Perceptions of Administrative Opportunities in the Advent of the 21st Century*. Comunicación presentada en: Annual Conference of Women in Administration (6th, Linconln, NE, September 27-28).

Phillip, Mary Christine (1993). Feminism in Black and White. *Black Issues in Higher Education* 10 (1), 12-17.

Poal Marcet, Gloria (1993). *Entrar, quedarse, avanzar. Aspectos psicológicos de la relación mujer-mundo laboral*. Madrid: Siglo XXI.

Popkewitz, Thomas S. (1990). Profesionalización y formación del profesorado. *Cuadernos de Pedagogía 184, 105-110.*

Rivera, María Milagros (1991). La historia de las mujeres y la conciencia feminista en Europa. En: Luna, Lola G. (comp.). *Mujeres y Sociedad. Nuevos enfoques teóricos y metodológicos* (pp.123-140). Barcelona: Universitat de Barcelona.

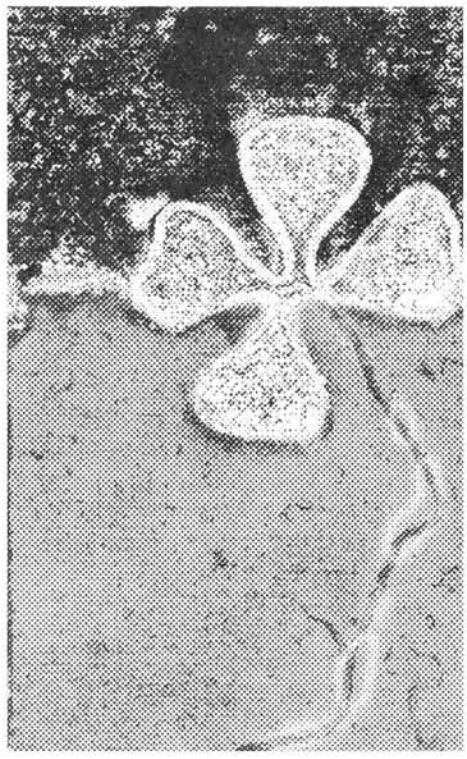
Roig, Montserrat (1981). *Mujeres en busca de un nuevo humanismo*. Barcelona: Salvad.

Roland Martin, J. (1983). Sophie y Emile: estudio de un caso de prejuicio sexista en la historia del pensamiento educativo. *Educación y Sociedad* (1), 127-145.

Rosser, Sue V. (1989). Warming Up the Classroom Climate for Women. *Feminist Teacher* 4 (1), 8-12.

Rostworowski, María (1986). *La mujer en la época prehispánica*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Rovira, Montserrat; Tome, Amparo (1993). *La enseñanza, ¿una profesión femenina?* Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.



Rubio Hernández, Esther (1991). *Desafiando los limites de sexo/género en las Ciencias de la Naturaleza*. Madrid: MEC.

Sánchez M., Aurelia Gpe. (1976). Arquetipos y estereotipos religiosos: Su impacto en las relaciones varón-mujer. En Elú de Leñero, M. C. (compiladora). *Perspectivas femeninas de América Latina*. México: SEP.

Sandler, Berenice R. (1993). Success and Survival Strategies for Women Faculty Members. *American Journal of Pharmaceutical Education* 57 (1), 58-67

Scot, Heller (1992). Experiencie and Expertise Meet in New Brand if Scholarship. *Chronicle of Higher Education* 38(35), 7-9.

Senge, Peter M. (1992). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Granica.

Steward, Robbie J. (1987). *Work Satisfaction and the Black Female Professional: A Pilot Study*. (s.l.).

Sullerot, Evelyne (1988). *Historia y sociología del trabajo femenino*. Barcelona: Ed. Península.

Ten Ricart, Amparo (1990). Situación de las mujeres en las universidades valencianas, análisis del curso, 1979-1980. *RIE. Revista Investigación Educativa* 4 (8), 7-12

Toth, Emily (1988). Women in Academia. En: Deneef, A. Leigh and others. *The Academic's Handbook*. USA: Duke University Press.

Varrier, David A. (1992). *On Becoming Tenured: Acquiring Academic Tenure at a Research University*. Comunicación presentada en Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education (Minneapolis, MN, Oct. 28-Nov. 1).

Walters, *et al.* (1990). Women Scholars: Closing the Publication Gap. *Research in Higher Education* 31 (4), 355-367

Woods Peter (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós/MEC.

Wunschm, Marie A. (1993). Mentoring Probationary Women Academics: A Pilot Programme for Career Development. *Studies in Higher Education* 18 (3), 349-362.