

MAITE RODIGOU NOCETTI, PAOLA BLANES,  
JACINTA BURIJOVICH Y ALEJANDRA DOMÍNGUEZ



TRABAJAR EN LA UNIVERSIDAD  
(DES) IGUALDADES DE GÉNERO  
POR TRANSFORMAR



EDITORIAL

Universidad  
Nacional  
de Córdoba





Trabajar en la Universidad  
(Des) Igualdades de Género por transformar



TRABAJAR EN LA UNIVERSIDAD  
(DES) IGUALDADES DE GÉNERO  
POR TRANSFORMAR

*Maitte Rodigou Nocetti, Paola Blanes,  
Jacinta Burijovich y Alejandra Domínguez*



Universidad  
Nacional  
de Córdoba

Trabajar en la Universidad: (Des) Igualdades de género por transformar / Maite Rodigou Nocetti ... [et.al.]. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2011.  
314 p. ; 21x14,5 cm.

ISBN 978-950-33-0936-0

1. Estudios de Genero. I. Maite Rodigou Nocetti

CDD 305.4

Diseño: Lorena Díaz

ISBN: 978-950-33-0936-0

Impreso en Argentina

Universidad Nacional de Córdoba, 2011

## PRÓLOGO

Este libro es la clara expresión de un conjunto de apuestas, logros y capitales acumulados en la historia reciente de nuestra Universidad Nacional de Córdoba, todos los cuales explican la necesidad de asumir la decisión política de poner al género en uno de los primeros lugares de la agenda.

La investigación que lo origina fue posible porque un calificado grupo de docentes, investigadoras y extensionistas de nuestra Universidad viene trabajando continuada y seriamente, desde hace más de 30 años, la problemática de los derechos humanos de las mujeres, incorporándolo en sus programas, abriendo líneas de investigación, conformando redes con colegas de otras universidades argentinas, latinoamericanas e internacionales, desarrollando proyectos de extensión que las vinculan a mujeres no universitarias, a instituciones de políticas públicas, a organizaciones y movimientos sociales. Este capital de trabajo acumulado nos permite contar hoy con una masa crítica de intelectuales destacados sin las cuales numerosas iniciativas y decisiones políticas en materia de género, adoptadas en estos últimos años en el ámbito de la Universidad Nacional de Córdoba, no habrían contado con el adecuado sostén teórico ni tampoco con el poderoso estímulo transformador que estos cambios requieren.

La indagación tanto en materia de género, como en tantas otras en las que están involucrados los derechos de miembros de la propia comunidad, requiere siempre una decisión valiente: la de ser capaces de mirarnos a nosotros mismos de mane-

ra desprejuiciada, dispuestos a reconocer, detrás de impresiones consolidadas o sesgos complacientes, una variedad de situaciones encubiertas de inequidad, arbitrariedad o exclusión. Al hacerlo, nos exponemos inevitablemente a reconocer malestares, quejas y críticas que están dependiendo tanto de las propias normas y reglamentaciones como de los procedimientos y prácticas efectivas de funcionamiento. En suma, el esfuerzo reflexivo y crítico sobre la comunidad de derechos y deberes de la que formamos parte, políticamente autónoma, implica el compromiso y la disposición con el cambio, y contradice, no sin un esfuerzo decidido, la natural tendencia conservadora de las instituciones sociales. Tomar la decisión de conocer la realidad de los y las docentes que trabajan en una Universidad de 400 años no tenía sólo el propósito de acopiar más conocimiento empírico sobre las posibilidades y límites del desempeño de las mujeres en sus trayectorias laborales, sobre los derechos efectivos y las percepciones de género en cada uno de los territorios académicos. Supuso, sobre todo, una decisión comprometida con el objetivo democratizador que es imprescindible para hacer de la autonomía un poder menos dependiente de las decisiones (o falta de decisiones) de quienes circunstancialmente ejercen la representación política de la comunidad universitaria y más arraigado en el pleno ejercicio de los derechos y obligaciones de cada uno de sus miembros.

Este capital institucional y esta decisión política facilitaron un vínculo directo con un organismo que goza de un alto y legítimo reconocimiento internacional como UNIFEM (hoy ONU Mujer), que avaló y apoyó el desarrollo de esta investigación cuantitativa y cualitativa sobre las trayectorias laborales y académicas de docentes de la Universidad Nacional de Córdoba.

La legitimidad del tema se expresó claramente en la invaluable disposición de miembros de nuestra comunidad universitaria, mujeres y varones, para responder las encuestas, en primer lugar, y para formar parte luego de los grupos focales, como así también de las áreas de trabajo de la Universidad que ágilmente

respondieron a la demanda de información estadística y a poner en funcionamiento los canales de comunicación necesarios para llegar a todos y cada uno de los docentes que participaron de la muestra.

El hilo conductor del proceso que hoy culmina en esta publicación fue la solidez científica y el compromiso del equipo de investigación que diseñó y desarrolló el proyecto y luego puso en palabras profundas, fundadas, respetuosas y críticas las vivencias, sensaciones, hechos y relatos de las vidas de nuestros docentes. Es nuestra expectativa que los resultados aquí expuestos continúen estimulando la revisión de nuestras prácticas y ensanchando el horizonte de equidad de género que es nuestra obligación garantizar. Del mismo modo, esperamos que esta publicación constituya un aporte más a iniciativas similares que puedan desarrollarse en otras universidades argentinas. Estos resultados, adecuadamente difundidos, podrán iluminar también, con iguales efectos positivos, la realidad social de las mujeres más allá del ámbito laboral universitario.

Finalmente, no puedo dejar de resaltar que haber auspiciado proyectos como éste, siendo la primera rectora mujer de la Universidad Nacional de Córdoba, no sólo me llena de orgullo en lo personal, sino, ante todo, me acerca a cumplir con uno de los tantos mandatos implícitos que esa condición me impuso cuando asumí tan enorme responsabilidad.

*Silvia Carolina Scotto*  
Rectora  
Universidad Nacional de Córdoba



## AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro reconocimiento a todas aquellas personas que han hecho posible el desarrollo de la investigación y producción de este libro, que esperamos sea un aporte para avanzar en mejores condiciones de trabajo para los y las docentes de la Universidad Nacional de Córdoba.

A la Secretaría de Extensión Universitaria, por su permanente apoyo y compromiso, al personal de área de Comunicación, al personal contable, a los no docentes de la secretaría que tuvieron a cargo las tareas de apoyo, de diseño, de la sensibilización y comunicación del informe de investigación.

Al Programa Interdisciplinario de Estudios de Mujer y Género del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFYH), y al Instituto de Investigación y Formación en Administración Pública (IIFAP), por las horas de investigación aportadas por sus docentes investigadoras.

Agradecemos muy especialmente al Fondo de Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM) para el Cono Sur y Brasil, hoy ONU Mujeres, que posibilitó los recursos necesarios para desarrollar la primera etapa de la investigación, principalmente a quien era su directora al momento de inicio del proyecto, la Arq. Ana Falú, por impulsar la investigación y su desarrollo.

Al Programa de Estadísticas Universitarias de la Secretaría de Asuntos Académicos, que aportó estadísticas referidas al personal docente, así como la construcción de la muestra y el procesamiento de los datos de la encuesta *on line*, en especial, a Hebe

Goldenhersch, Mónica Balzarini, Alicia Maccagno, Cristina Somazzi y Nicolás Esbry.

A la Pro Secretaría de Informática, por el apoyo técnico en el diseño del soporte informativo para la encuesta *on line*, en especial a Daniel Bollo y Miguel Montes.

A la Pro Secretaría de Comunicación del Rectorado, por el esfuerzo puesto en la comunicación de lo producido durante todo el proceso de trabajo.

A cada una de las unidades académicas, que a través de sus respectivas Secretarías de Extensión, Asuntos Académicos y de Ciencia y Técnica, colaboraron activamente en la etapa de recolección de datos, facilitando el contacto con los docentes seleccionados para la encuestas.

A la Secretaría General, que aportó datos relacionados a los cargos electivos de la Universidad Nacional de Córdoba.

A las y los colegas que acompañaron y sostuvieron el trabajo de investigación, en particular a quienes realizaron valiosos aportes con la lectura crítica y minuciosa de cada uno de los capítulos de este libro, a Alejandra Martín, Alicia Soldevila, Ana Falú, Andrea Pujol, Carlos Javier López, Cecilia Luque, Cristina González, Eduardo Mattio, Esther Galina, Gabriela Robledo, María Elena Duarte, María Teresa Bosio, Marina Tomasini, Mónica Balzarini, Nidia Fernández, Patricia Morey y Romina Lerussi.

Asimismo, quienes nos acompañaron en la coordinación, observación y registro de los grupos de discusión: Alicia Soldevila, Alicia Greco, Daniela Ponce de León, María Teresa Bossio, Marina Tomasini, Omar Barrault.

A las y los docentes que contribuyeron con sus comentarios y sugerencias al diseño de la encuesta *on line*, Alberto Parisi, Horacio Paulín, Liliana Rainero, María Inés Peralta, María Teresa Bosio, Patricia Acevedo.

A las ayudantes alumnas extensionistas, Marcela Frenca, Sofía Menoyo, Gabriela Noe Gómez y Fernanda Retamar, que

aportaron a la desgrabación de los grupos de discusión y en la búsqueda bibliográfica.

Y por último, agradecemos especialmente la participación de cada docente de las diferentes unidades académicas, que destinó tiempo y compartió situaciones y experiencias que hoy hacen posible esta producción.



## PRESENTACIÓN

El presente libro intenta contribuir a darle difusión pública a una problemática de la cual la Universidad, como institución social, no está exenta: las construcciones y relaciones de género que se juegan en los ámbitos laborales y educativos. Ámbitos en los cuales estas construcciones y relaciones adquieren características particulares, y sobre las que nos propusimos indagar deteniéndonos en las trayectorias laborales de las y los docentes en la UNC.

Nuestra opción en la construcción de conocimiento sobre esta problemática buscó contextualizar las experiencias de las y los docentes, colocándolas en un horizonte político, proporcionando nuevas definiciones e incluyendo dimensiones subjetivas y simbólicas.

Esperamos este libro sea un aporte para avanzar en la comprensión, basada en una discusión fundamentada y colectiva de la perspectiva de género en el trabajo docente, sobre las desigualdades que aún hoy se siguen sosteniendo en la Universidad. Pretendemos, en este sentido, que la incorporación de este tema en la agenda de discusión de la Universidad posibilite el involucramiento de los diferentes actores que participan de la política universitaria, y orienten la transformación de prácticas y condiciones que dificultan la profundización de los procesos de democratización de la UNC.

“Trayectorias laborales y académicas de docentes en la UNC: Brechas de Género”, la investigación que dio origen a este

libro se gestó a partir del impulso de un grupo de docentes e investigadoras universitarias que dio lugar a la creación del Programa de Género de la Secretaría de Extensión de la UNC en el año 2007, y que consideró necesario conocer y dar visibilidad a situaciones de desigualdad de género que eran experimentadas de diversas maneras en nuestra propia Universidad.

Es desde este marco que al comenzar el año 2008 se firma un convenio marco entre UNICEF Argentina, Sra. Gladys Acosta, UNIFEM Brasil y Cono Sur, Arq. Ana Falú y la Rectora de la UNC, Dra. Carolina Scotto, para avanzar hacia un mayor reconocimiento de los derechos humanos de las personas, en especial, el de las mujeres, niñas y niños.

Desde el Programa de Género de la Secretaria de Extensión Universitaria se realizaron las gestiones necesarias ante un concurso de proyectos en UNIFEM (Fondo de Naciones Unidas para la Mujer), para contar con un apoyo que permitiera dar una mirada, desde una perspectiva de género, a la Universidad Nacional de Córdoba. Gestionado y obtenido este apoyo, es que dimos inicio a un proyecto que se tradujo en una investigación de carácter cuanti - cualitativa en la población de docentes de la UNC.

La segunda etapa del proyecto, en la cual se enfocó en la indagación cualitativa sobre las experiencias de las y los docentes desde sus propias perspectivas, se realizó con fondos propios de la Secretaría de Extensión Universitaria, y el apoyo del Instituto de Investigación y Formación en Administración pública (IIFAP) y el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades (CIFYH).

Las y los invitamos a recorrer los capítulos en los que recuperamos el valioso aporte proporcionado por docentes de la UNC, quienes participaron tanto en la encuesta *on line* como en los grupos de discusión. En estos capítulos se intenta mostrar diversas aristas del problema, sin abordarlo de una manera exhaustiva, pero intentando puntualizar en los aspectos más destacados del análisis realizado.

El capítulo 1, que nominamos “La Universidad como ámbito de trabajo: ¿desigualdades de Género?”, nos proporciona un marco de lectura, a partir de realizar un recorrido por los conceptos claves que resultan necesarios para el análisis posterior de los datos. El trabajo en el ámbito de la educación superior, las conceptualizaciones y debates sobre el trabajo desde la perspectiva feminista y las trayectorias laborales, son algunos de los tópicos que se desarrollan. Este recorrido teórico permite observar la complejidad en los marcos explicativos sobre las desigualdades en el trabajo.

El capítulo 2, “Trabajar en la Universidad”, nos convoca a un recorrido por las actuales condiciones del trabajo universitario, las vivencias cotidianas de las y los docentes, las posibilidades y obstáculos que se presentan tanto para varones como para mujeres en la institución educativa. ¿Qué lugar ocupan las mujeres y los varones? ¿Cuáles son los horizontes laborales de las y los docentes en la UNC? ¿Cómo han afectado las condiciones de trabajo y las transformaciones vividas en la Universidad la construcción de sus proyectos laborales? Estos son algunos de los interrogantes que intentamos abordar en este capítulo.

El capítulo 3 “Territorios de género en la Universidad”, por su parte, propone mirar las persistencias de ámbitos de trabajo según géneros en la UNC, y se detiene en las experiencias de docentes mujeres y varones en las unidades académicas que se definen como “feminizadas”, “masculinizadas” o “paritarias”. A partir de ello se avanza en las diversas posiciones, obstáculos y avances de mujeres y varones en la investigación, la docencia y extensión en estos “territorios”. Aquí se pone en evidencia las dificultades que deben superar las mujeres o las renunciadas que deben realizar a fin de llegar a cargos de mayor jerarquía, y la postura activa de las mismas, que se manifiesta en su creciente presencia en los cargos directivos.

El capítulo 4, “Trabajar y Cuidar”, examina las vinculaciones e interacciones entre el trabajo remunerado de los y las do-

centes, y el trabajo no remunerado que se realiza en el ámbito de las unidades domésticas: el llamado trabajo doméstico y el trabajo de cuidado a miembros de la familia. Las responsabilidades familiares y las actividades de cuidados, escasamente considerada en las agendas universitarias, siguen presentando un fuerte impacto en la vida de las docentes mujeres especialmente.

En el capítulo 5, “¿Discriminación y violencia de género en la Universidad?”, visibilizamos las violencias y discriminaciones que viven, especialmente, las mujeres y las personas que construyen identidades y/o expresiones de género no hegemónicas, gays, lesbianas, travestis, intersex o transexuales, en el ámbito universitario. Asimismo, indagamos sobre la invisibilización que adquiere la violencia de género, así como los silenciamientos y la inacción que aún permanecen frente a esta problemática.

El capítulo 6, “Las marcas de género en las trayectorias laborales de las y los docentes” busca sintetizar los resultados de la investigación presentados en los anteriores capítulos, presentando los itinerarios desarrollados por las y los docentes desde las inscripciones de género. Dichos itinerarios se traducen en líneas del tiempo que permiten reconstruir el entramado entre la el género, la generación y jerarquía del cargo docente ocupado al interior de la institución universitaria.

Por último, el capítulo 7, “Hacia una mayor democratización de la Universidad”, recupera los principales acuerdos en términos de derecho internacional suscriptos por nuestro país, así como las legislaciones nacionales de derechos humanos y, en especial, del derecho de las mujeres y personas LGTTTBI. Desde este marco normativo internacional y a partir de los resultados de la investigación y de la recopilación y análisis de las experiencias llevadas adelante en otras universidades, se proponen un conjunto de acciones positivas que promueven la igualdad, la eliminación de las barreras identificadas y el diseño de políticas integrales que amplíen la ciudadanía universitaria.

La Universidad Nacional de Córdoba cuenta hoy con un estudio que le permite conocer las desigualdades de género que atraviesan las trayectorias laborales de sus docentes. En esa dirección, este libro es un aporte que pretende tanto visibilizar el problema de las desigualdades de género en el trabajo universitario, como orientar el diseño de políticas que lo aborden.

Esperamos contribuya a profundizar los debates y argumentaciones que sustenten la implementación de políticas tendientes a construir igualdad de oportunidades para todas las personas. Sabemos que esto es sólo posible mediante la participación activa de distintos actores de la política universitaria dispuestos a alcanzar compromisos significativos que tiendan a disminuir las brechas de género existentes. Esperamos, asimismo, este trabajo abra paso también al desarrollo de nuevas indagaciones y propuestas, que nos permitan visibilizar las diferentes formas en las que las desigualdades de género se ponen en juego en nuestra Universidad, y nos permitan profundizar la construcción de una institución más respetuosa de los derechos de todas las personas.



## LISTADO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

CEDAW	Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (siglas en inglés)
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
CIIE	Coordinadora de Investigaciones e Información Estadística
CISCSA	Centro de Intercambios Cono Sur Argentina
CONFINTEA	Conferencia Internacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
CONICET	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
FAMAF	Facultad de Matemáticas, Astronomía y Física
FLACSO	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
FOMECA	Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria
FONCyT	Fondo para la Investigación Científica y Tecnológica
FONTAR	Fondo Tecnológico Argentino
GD	Grupo de discusión
HCS	Honorable Consejo Superior

INADI	Instituto Nacional contra la Discriminación, el Racismo y la Xenofobia
LES	Ley de Educación Superior
LGTTTBI	Lesbianas, Gays, Travestis, Transexuales, Transgéneros, Bisexuales, Intersex
OEA	Organización Estados Americanos
OIT	Organización Internacional del Trabajo
ONU Mujeres	Agencia de Naciones Unidas para la Mujer
PEU	Programa Estadísticas Universitarias-Secretaría Académica, UNC.
RAGCyT	Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología
SAA	Secretaría de Asuntos Académicos
SECyT	Secretaría de Ciencia y Técnica
SEU	Secretaría de Extensión Universitaria
UBA	Universidad de Buenos Aires
UNC	Universidad Nacional de Córdoba
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura

CAPÍTULO I

LA UNIVERSIDAD COMO ÁMBITO DE TRABAJO:  
¿DESIGUALDADES DE GÉNERO?

NUESTRA PERSPECTIVA TEÓRICA

**La Universidad como parte del mundo del trabajo**

La Universidad ha sido objeto de múltiples análisis, principalmente como institución formadora de futuros profesionales y científicos, con el énfasis puesto en uno de sus actores: los y las estudiantes. Menos frecuente, sin embargo, ha sido su abordaje como ámbito de trabajo, y en menor medida aún, desde una perspectiva de género. Es aquí, entonces, donde situamos nuestra investigación, es decir, en las trayectorias laborales en la Universidad teniendo en cuenta el género como una categoría que permite comprender las diferentes experiencias de los y las docentes.

La categoría de género busca dar cuenta de una regulación de las relaciones sociales que señala, distingue y clasifica sujetos, prácticas, representaciones, símbolos, espacios, como “masculinos” y “femeninos”, adscribiéndoles valoraciones desiguales.<sup>1</sup> En este sentido, Scott (1990) destaca que “el género es una forma primaria de las relaciones significantes de poder” (1990:64), por medio del cual se distribuye diferencialmente el control sobre los recursos materiales y simbólicos, y el acceso a los mismos. De

---

1 Interesa resaltar junto a J. Scott que la categoría de género “... forma parte del esfuerzo de las feministas contemporáneas por reivindicar un territorio definitorio específico, de insistir en la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la persistente desigualdad entre mujeres y hombres” (1990: 59).

Barbieri (1997) va a señalar que las materias de ordenamiento del género son la sexualidad, la familia y las relaciones de parentesco, y la división del trabajo. De este modo, la categoría permite deconstruir creencias y opiniones basadas en un determinismo biológico implícito en el uso de las categorías sexo y diferencia sexual. A la vez, permite denunciar y discutir las jerarquías sociales construidas bajo la hegemonía masculina, donde las mujeres y las personas que no se ajustan al binarismo de género ocupan lugares de subordinación.<sup>2</sup> En este sentido, asumir una perspectiva de género implica analizar los supuestos que orientan y construyen el orden social de los géneros en un campo específico, en este caso, el trabajo docente en la universidad.

Los estudios que han abordado el campo laboral universitario con perspectiva de género, se han centrado en la experiencia de las docentes mujeres, delimitando la indagación empírica a los datos estadísticos comparados y el relevamiento de opiniones y percepciones de las mujeres exclusivamente.

En América Latina son aún incipientes las investigaciones que abordan las situaciones de desigualdad e inequidad de las mujeres en las instituciones de educación superior. México es el país que más producciones ha desarrollado sobre este tema, y en el cono sur, Uruguay. En nuestro país, las investigaciones han puesto mayor énfasis en la participación diferencial de varones y mujeres en los sistemas de ciencia y tecnología como objeto de investigación, que en las universidades (Maffia, 1998; De Filippo, Estébanez y Kreimer, 2000; Estébanez, y otros, 2003; Franchi, Atrio, Maffia y Kochen, 2008; Maffia, 2008).<sup>3</sup>

---

2 Butler (1990) señala que la categoría género no escapa sin embargo, de la dicotomía naturaleza -cultura, ya que remite el sexo a lo natural (como lo inmodificable) y el género a lo cultural (como lo modificable o construido socialmente). De esta manera, se construye la idea de la existencia universal de dos géneros, en perfecto montaje sobre los dos sexos supuestos (varón y mujer).

3 Cabe destacar la existencia en nuestro país de la Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología (RAGCyT), desde 1994, cuyos objetivos son promover espacios de intercambio entre científicas e investigadoras interesadas por la

La creciente participación de las mujeres en el trabajo remunerado ha sido uno de los cambios más importantes de los últimos años. Este ingreso femenino al mercado laboral tiene diversas causas, entre otras, las modificaciones en las estructuras familiares<sup>4</sup>, así como el aumento de las expectativas de las mujeres en torno a su desarrollo personal y profesional, especialmente en aquellas pertenecientes a los sectores sociales medios y medios altos.

La proporción de mujeres que buscan o desempeñan trabajos remunerados registró un incremento sostenido en América Latina y el Caribe. Entre 1990 y 2007 las tasas de participación de las mujeres de entre 25 y 54 años se han elevado cerca de 20 puntos y en materia de empleo han crecido más de 15 puntos porcentuales (CEPAL; 2009). En muchos hogares, la mujer pasa a ser la principal o única proveedora de ingresos, o bien una generadora de ingresos al igual que el varón en los hogares biparentales. Sin embargo, una característica destacada en todos los países es la marcada estratificación de la inserción de las mujeres en el mercado laboral (CEPAL, 2009). Al considerar los datos de América Latina, se observa que las mujeres se concentran en sectores de baja productividad y en algunos tipos de ocupaciones, y en comparación a los trabajadores varones, obtienen menos opciones de ascenso, reciben salarios más bajos, se encuentran más desprotegidas por la seguridad social y tienen menos acceso a los recursos productivos (créditos, nuevas tecnologías).

A su vez, es posible señalar que existen pocos programas estatales orientados a mejorar las condiciones de trabajo de las mujeres y éstos se concentran en asistir a las trabajadoras en tanto madres y esposas y no como trabajadoras (Rico y Marco, 2006).

---

situación de las mujeres en el sector científico y tecnológico, realizar diagnósticos de la situación de las mujeres en ciencia y tecnología, y elaborar indicadores que permitan valorar la contribución de las mujeres en ciencia y tecnología.

4 En nuestro país, Lupica (2010) destaca el crecimiento de hogares monoparentales a cargo mayoritariamente de mujeres, la emergencia de familias ensambladas, y el crecimiento de hogares unipersonales en los grandes centros urbanos.

De igual modo, se ha venido produciendo una mayor participación laboral de las mujeres en las Universidades como docentes e investigadoras (lo que se ha dado en llamar proceso de feminización), si bien a un ritmo más ralentizado que en la población estudiantil.<sup>5</sup> La Universidad Nacional de Córdoba se corresponde con estas tendencias mundiales y regionales.

No es posible analizar la inserción de las mujeres en la Universidad como campo de trabajo sin considerar las condiciones que posibilitaron su acceso al sistema educativo. Los Estados del Cono Sur desarrollaron políticas universalistas de educación en donde la gratuidad de la educación formal básica atravesó fronteras socioeconómicas y de género en la búsqueda de una construcción de conciencia nacional –sin dejar de implicar operaciones de exclusión racial y/o étnica– así como la generación de competencias básicas para la inserción en el mercado laboral. La incorporación en los niveles superiores del sistema educativo era vista como posibilidad de movilidad social. Sin embargo, para las mujeres, el acceso al sistema universitario fue un proceso más tardío y lento en relación a su inserción en los otros niveles del sistema educativo argentino. Mientras que hacia 1940 sólo el 13% del alumnado de las universidades del país estaba compuesto por mujeres, en el período 1941–1978 este porcentaje aumentó a una tasa de crecimiento anual del casi el 10%, mientras que la tasa masculina lo hizo en un 5%. Así, en la década de los '60 y especialmente de los '70, las universidades argentinas multiplican sus matrículas estudiantiles, ingresando masivamente las mujeres, el crecimiento intensivo de la tasa de escolarización superior y universitaria se da entre 1980 y 1991. Desde entonces y

---

5 En términos cuantitativos, el proceso de feminización en sectores del mercado laboral refiere que progresivamente y en términos relativos, las mujeres se están insertando en mayor cantidad respecto de los varones en dichos sectores. Pero también, feminización del trabajo puede entenderse como precarización del trabajo, y refiere a la subvaloración que simbólicamente ha tenido el trabajo realizado por las mujeres.

hasta la actualidad, ha continuado aumentando la participación femenina en la educación universitaria, si bien de forma menos acentuada, estabilizándose en una proporción levemente mayor que los varones en el total de la matrícula estudiantil, y siendo heterogénea su distribución en las instituciones del sistema universitario argentino (De Filippo, Estébanez y Kreimer, 2000).

El fenómeno de la *feminización de las instituciones de educación superior*, relativamente reciente, ha sido registrado en relación a la población estudiantil por numerosos estudios.<sup>6</sup>

Al analizar a qué factores pueden asociarse a la presencia femenina en las Universidades, Estébanez (2007) sostiene que es necesario vincular las condiciones específicas del ámbito universitario con las tendencias globales de la situación de género en la ciencia, como asimismo contextualizar las características del mercado laboral y la participación económica de las mujeres en el mismo. Por una parte, la autora sostiene que, comparando la participación económica global de la mujer con lo que ocurre en las ciencias, se aprecia que éstas constituyen un ámbito más propicio de actividad. En la mitad de los países latinoamericanos las mujeres están mejor representadas en el ámbito del trabajo científico que en el mundo laboral en general. Por otra parte, señala que una segunda línea de interpretación relaciona el género con la inversión de los países en Investigación y Desarrollo. Mientras que las mujeres tienden a concentrarse en sistemas de baja inversión, los varones lo hacen en los espacios de mejor dotación de recursos económicos. Es así que encontramos altos niveles de participación de las mujeres en la educación superior en Latinoamérica y menor presencia de las mujeres en las universidades

---

<sup>6</sup> Según López Cleip y Amoroso (2007), a partir de datos de la Coordinadora de Investigaciones e Información Estadística (CIIE) de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación y de la Secretaría de Políticas Universitarias, señalan que el porcentaje de mujeres en la matrícula estudiantil de las Universidades Nacionales Argentinas crece de un 52% en 1994 a un 56% en 2005.

de Europa y EEUU.<sup>7</sup> Reforzando esta línea de interpretación, el Informe Mundial de Educación 2010 (Global Education Digest 2010) de la UNESCO, señala que en investigación las mujeres de la región latinoamericana ocupan el 46% de los cargos, mientras que el promedio mundial apenas llega al 29%.

Por otra parte, la feminización de la Universidad se puede comprender desde la hipótesis que sustenta que la mayor presencia de mujeres en lugares de trabajo que eran preferentemente masculinos se da cuando estos trabajos o profesiones se desjerarquizan social y económicamente. En relación a dicha conjetura, Beck sostiene que la feminización de la educación viene a confirmar “la vigencia de una jerarquía sexual-estamental inversa: cuanto más ‘central’ es un ámbito para la sociedad, cuanto más ‘poderoso’ es un grupo, tanto menos están representadas las mujeres” (1998, citado por Marrero, 2006: 49). El autor sostiene, así, que a partir de esta lógica, las mujeres sólo consiguen conquistar “barcos que se hundan” o que están en riesgo de hacerlo (Beck, 1998, citado por Marrero, 2006: 49).

La Universidad se presenta en el imaginario social como un espacio democrático, plural y equitativo entre sus distintos actores. Sin embargo, para Marcela Lagarde, “la Universidad está lejos de haber alcanzado la paridad entre mujeres y varones. Las desigualdades de género están presentes entre estudiantes y trabajadores, definen a la academia, a la burocracia y a los cuerpos

---

<sup>7</sup> A partir del análisis de varias investigaciones realizadas sobre la participación de las mujeres en actividades de ciencia y tecnología en América Latina, Viscardi y otras (2002) sostienen que aunque parciales y exiguos, los datos para la década del ‘90 sugieren que la participación femenina en los espacios de investigación académica varía según los diversos países, lo cual marca dos grandes tendencias. En una de ellas se registra una participación significativa de las mujeres investigadoras como es el caso de Argentina, Brasil y Uruguay, en los que los porcentajes oscilan entre un 38,6% y un 43% del total de individuos en actividades de investigación. Por otra parte, en países como Panamá y Ecuador las tasas oscilan en torno a cifras del 25% de mujeres que realizan actividades de investigación (RICYT, 1998; CSIC, 1999), lo cual configura una situación de inserción minoritaria de las mujeres en el campo de la ciencia y la tecnología (Viscardi y otras, 2002).

directivos (...) Formas abiertas y sutiles de exclusión, marginación y discriminación pesan sobre las universitarias y a su vez, los universitarios se benefician de la supremacía de género” (2000:1).

Asimismo, señala que en los espacios universitarios se produce “una desidentificación de género entre las mujeres y su subsumición en los grupos y categorías de poder de los varones y la imposibilidad de desarrollar acciones y políticas universitarias tendientes a mejorar su condición de género en el espacio universitario” (Lagarde, 2000:5). El alto nivel educativo de las mujeres universitarias contribuye a crear el espejismo de la igualdad social, sostenido a partir de una imagen voluntarista de su propia trayectoria académica, que no les permite visualizar las condiciones particulares que por su condición de género han atravesado. En este punto, Marrero (2006) sostiene la idea de la existencia de una “predisposición meritocrática educativamente condicionada” en las mujeres. Según la autora, las mujeres aceptan y confían en que el respeto de las reglas institucionales educativas les permitirá avanzar en sus itinerarios educativos, desmintiendo la existencia de una estructura socioeducativa que promueve la aceptación de la división sexual del trabajo y la desigualdad entre varones y mujeres.<sup>8</sup>

Es posible observar que en la Universidad también se produce lo que Isabella Bakker (1999) denomina un “silencio conceptual”, es decir, una negación –explícita o implícita– en los análisis a reconocer que el mercado laboral se expresa en un espacio social marcado por las asimetrías del sistema de géneros. La segregación genérica del mercado laboral se traduce en cifras que no pueden obviarse; sin embargo, no hay una lectura crítica de las mismas y no se desprenden de allí políticas laborales integrales que intenten su transformación.

---

8 Mauro (2004) señala asimismo que en algunas empresas, el discurso que apela a la eficiencia y el profesionalismo, dificulta a las mujeres trabajadoras percibir la discriminación que las afecta.

La mayoría de las investigaciones consultadas sobre la situación del profesorado universitario tiende a señalar a la segregación horizontal y vertical como fenómenos claramente marcados en las instituciones de educación superior (Araujo y Moreno; 2005; Correa Olearte; 2005; Viscardi y otras; 2002; Guil Bozal, Jiménez Pérez y otras 2005; Antón Sevilla, 2005; Guil Bozal, Solano Parés y otras, 2005; Marrero, 2006; Alemany Gómez y otras, 2006; Puy Rodríguez 2007; López Cleip y Amoroso, 2007).<sup>9</sup>

En este sentido, desde nuestros marcos teóricos y a partir de los antecedentes de investigación consultados, entendemos que la Universidad no es ajena a las desigualdades de género que persisten en la sociedad y en otros ámbitos de trabajo, en tanto se sigue sosteniendo la falsa dicotomía público–privado que tiene efectos en la autonomía de las mujeres, como así también en la división sexual del trabajo y las violencias por razones de género, aspectos que abordaremos en el próximo apartado.

## **Reconceptualizando el mundo del trabajo desde la teoría feminista**

Las elaboraciones de las teorías feministas sobre el trabajo han implicado varias reformulaciones en la visión de este campo de análisis, partiendo del concepto de “división sexual del trabajo”. La división sexual del trabajo supone la asignación de roles, funciones, espacios, actividades, tareas diferenciadas para mujeres y varones, planteando una escisión en el proceso productivo/reproductivo. La organización social capitalista se organiza bajo la égida de la producción, siendo las actividades llamadas

---

<sup>9</sup> Muchas de estas investigaciones son de carácter descriptivo, y fueron realizadas a partir del análisis de datos secundarios. Algunas de ellas, principalmente, las desarrolladas en Europa y en México, cuentan además con datos contruïdos a partir de cuestionarios, o avanzan en el análisis de datos cualitativos que surgen a partir de entrevistas, grupos de discusión y/o historias de vida.

“productivas” (que conducen a bienes de mercado) las valoradas socialmente, en desmedro de las actividades de la reproducción social. Desde estas posiciones, lo productivo se ha asociado con el espacio público, con el trabajo remunerado realizado fuera de la casa y referido al género masculino; y lo reproductivo se asocia al espacio privado, de lo doméstico, y asignado culturalmente al género femenino. Esta división se sostiene a través de mecanismos de naturalización y de reproducción de patrones sociales y culturales.

La consideración del trabajo en un marco analítico que incluya tanto la producción como la reproducción, y sus relaciones, colocó en discusión la reducción del concepto de trabajo a aquellas tareas en donde mediara un salario<sup>10</sup>, y puso de relieve las experiencias de trabajo no remunerado que realizan predominantemente las mujeres, buscando su reconocimiento como “trabajos socialmente necesarios”. En este sentido, como lo señala Lourdes Benería, el concepto de trabajo debe incorporar todos los procesos de producción de bienes y servicios orientados a la subsistencia y reproducción de las personas (Benería, 1992) e implica necesariamente dejar de identificar el trabajo con el empleo. Asimismo, cuestiona la visión de una sociedad dividida en dos esferas basadas en lógicas contrapuestas: la esfera pública habitada predominantemente por varones ciudadanos es el ámbito de la sociedad civil, el Estado y el mercado, y la esfera privada es reservada para el ámbito de lo doméstico, lugar por excelencia de las mujeres. Las críticas feministas resaltarán la vinculación entre ambas esferas y la exclusión o la subalternidad de las mujeres respecto del contrato social que da lugar a la esfera pública. Asimismo, resaltarán la sustracción del ámbito doméstico y familiar, así como la sexualidad, del escrutinio público y a la protección legal (Pateman, 1996).

---

10 Esto significó dar visibilidad fundamentalmente al llamado trabajo doméstico, pero también al trabajo realizado al interior de las economías familiares de subsistencia campesina y al trabajo voluntario (Carrasco, 1992).

En cuanto a la participación de las mujeres en los trabajos remunerados, se ha señalado la existencia de fenómenos de segregación horizontal, que se manifiestan en sectores laborales ocupados predominantemente por mujeres o varones, abonando a las creencias sociales de que hay trabajos “más adecuados” para unas y para otros.<sup>11</sup> Las primeras explicaciones sobre esta segregación o segmentación laboral consideraron exclusivamente la demanda de trabajo: el mercado establece trabajos específicos para varones y para mujeres, al mismo tiempo que escalas salariales diferenciadas para unos y otras. Asimismo, se adjudican ciertas características a varones y a mujeres, a manera de cualificaciones informales que las personas adquieren en otros ámbitos. Es sabida la relación que se ha establecido históricamente entre la profesión del magisterio y la maternidad, suponiéndose en las mujeres aptitudes de anticipar y atender las necesidades de otra persona. Posteriormente, en los análisis de la segregación horizontal, se consideró –además de la demanda de trabajo– las elecciones de trabajos que las personas trabajadoras realizan a partir de los patrones de socialización de género imperantes en cada contexto sociocultural. La teoría feminista ha señalado que la discriminación por géneros en el mercado laboral obliga a tener en cuenta en los análisis la existencia de un sistema patriarcal que condiciona la participación laboral de las mujeres, a partir de la construcción de “preferencias” hacia las actividades de servicio (educación, salud, etc.) que implican la apelación a ciertas cualidades “femeninas” del cuidado de los otros.

La segregación vertical fue otra de las situaciones persistentes puesta en evidencia en los estudios sobre el mercado de trabajo.

---

11 Estos sectores laborales se constituyen como verdaderos “territorios”, en cuanto las lógicas de género actúan en la adscripción de determinadas cualidades para el trabajo concreto desarrollado, según la composición mayoritaria de mujeres o varones, e impregnan las propias normas laborales –formales o informales– que regulan la interacción en las relaciones laborales. En el capítulo 3, indagaremos sobre estos territorios en la Universidad.

Las mujeres no llegan a ocupar cargos jerárquicos en los sectores de trabajo en los cuales se desempeñan, a pesar de no existir reglas explícitas que se lo impidan en tanto mujeres. Distintos indicadores al respecto, tales como las cifras diferenciales en la ocupación de tales cargos y las quejas de algunas mujeres que buscan ascender en sus posiciones laborales sin conseguirlo, (Burin, 1990) demostraron la existencia de un “techo de cristal” que no permite ascender a las mujeres. Esta situación no es percibida como una limitación por las propias trabajadoras ni por el entorno laboral y social, ya que, en general, se asocia a las “menores” capacidades de las mujeres para desempeñarse en puestos de conducción y gestión. Rico y Marco (2006) sostienen que siguen vigentes los fenómenos de la segmentación vertical y horizontal que afecta a las mujeres, las brechas salariales (a pesar de que las mujeres han adquirido un mayor nivel de educación) y la persistencia de patrones culturales que desvalorizan el trabajo femenino.

Por otra parte, la inserción de las mujeres en el mercado laboral como trabajadoras remuneradas permitió que se empezara a señalar la existencia de la “doble jornada de trabajo” como una característica estructural del trabajo de las mujeres. En algunos contextos, especialmente de los países más pobres, se habló de la tercera jornada de trabajo para incluir las actividades comunitarias que llevan adelante mujeres de los sectores socioeconómicos más empobrecidos. La “doble jornada de trabajo” será analizada por la italiana Laura Balbo en 1978 como “doble presencia” o “doble ausencia”, para describir la situación de las mujeres respecto del trabajo, en la asunción del trabajo remunerado y del trabajo doméstico o trabajo familiar, actualmente ubicados éstos últimos dentro de lo que se denomina “trabajos de cuidados”.<sup>12</sup>

---

12 Pérez Orozco (2006) señala que el concepto de “trabajo doméstico” apuntó a destacar la dimensión material de los trabajos no remunerados de las mujeres realizados en el ámbito doméstico, mientras que el concepto de “trabajo familiar” enfatizaba el componente gestor dentro y fuera del hogar. La noción de

El concepto “trabajo de cuidados” parte de la idea de que los sujetos de las relaciones económicas y sociales son interdependientes y necesitan de cuidados desde la infancia hasta la vejez. Estos cuidados permiten la “sostenibilidad de la vida”, por lo cual deben ser situados en el centro de la organización social (Carrasco, 2001). Desde este concepto, los análisis sobre el trabajo doméstico y familiar recuperan el cuidado de la vida en su vertiente más subjetiva de afectos y relaciones. Visibiliza actividades que según la autora, están destinadas a criar y mantener personas saludables, estables emocionalmente, con seguridad afectiva, capacidad de relación y comunicación, etc., características humanas sin las cuales sería imposible el funcionamiento de la esfera mercantil capitalista, tanto como la adquisición del llamado «capital humano». En este punto, las críticas feministas apuntan a que la distribución desigual de las tareas del cuidado al interior de las familias entre varones y mujeres, y entre distintas generaciones, se asume socialmente como un problema de orden privado, permaneciendo ausente como un tema social y político prioritario.

Respecto de la doble jornada de trabajo, Borderías y Carrasco (1994) señalan que no se trata solamente del hecho de la acumulación de dos jornadas de trabajo o del aumento del tiempo total de trabajo<sup>13</sup>, sino que las mujeres deben asegurar una presencia simultánea en ambos ámbitos. Actualmente se habla de “doble presencia/ausencia”, de modo de poder señalar que la presencia simultánea en ambos ámbitos en un mismo lapso de tiempo supone no poder estar plenamente en ninguno de los

---

“trabajo de cuidados” pretende englobar esas dimensiones destacando la faceta afectiva y relacional de las actividades. Se sostiene en la comprensión que los aspectos materiales e inmateriales se encuentran imbricados. Incluye los trabajos no remunerados en el ámbito doméstico, como los trabajos remunerados y no remunerados en el ámbito público, que en su mayoría son realizados por las mujeres de manera invisible.

13 El concepto de “tiempo total de trabajo” nace para expresar la sumatoria de los distintos tiempos dedicados al trabajo: trabajo de mercado o remunerado, desplazamientos vinculados a estos trabajos, y trabajo doméstico no remunerado.

dos. Esta doble presencia/ausencia de las mujeres se vive como una carga mental (Haicault, 1994, citada por Perez Orozco, 2006), en tanto aparece la necesidad de pensar cómo distribuir el trabajo o cómo solucionar los imprevistos que aparecen en la cotidianeidad.

La incorporación al trabajo remunerado ha supuesto para las mujeres mayor autonomía y capacidad de decisión, con repercusiones de distinta índole en la estructura familiar. Sin embargo, los estudios basados en las metodologías de uso del tiempo demuestran que su ingreso al mercado laboral ha implicado un incremento de su tiempo total del trabajo, con efectos en la disminución de lo que se denomina tiempo personal: el trabajo no remunerado consume más tiempo que el trabajo remunerado, más de la mitad del trabajo total son horas no remuneradas y este trabajo no pagado se distribuye desigualmente al interior de la unidad doméstica.<sup>14</sup> Borderías (2000) señala asimismo que la “doble presencia” muestra los límites del ideal emancipatorio asociado con el ingreso de las mujeres al mundo laboral. Ni la sociedad ni el Estado a través de una reorganización de las formas del trabajo y de la creación de servicios públicos, ni los varones a nivel de las estructuras familiares han acompañado la incorporación de las mujeres al mercado laboral, realizando cambios sustantivos en su responsabilidad en la reproducción social (Carasco, 2003).

---

14 Según los resultados de una encuesta sobre el uso del tiempo realizada en Montevideo y consistentes con la mayoría de los estudios sobre este tema, las mujeres hacen el 67% del trabajo no remunerado medido en horas semanales y el 33% del trabajo remunerado. Los varones en cambio realizan el 69% del trabajo remunerado y el 31% del trabajo no remunerado. También se pone de manifiesto que la cantidad de trabajo no remunerado está relacionado con el tipo de hogar y con la fase del ciclo vital por el que atraviesa, sobre todo con el número de personas dependientes. Se constataron, además, las desigualdades en el reparto del tiempo destinado al trabajo no remunerado de las mujeres de los distintos estratos socioeconómicos. Son claramente las más pobres y las más jóvenes con hijos e hijas las que deben dedicar más tiempo a los trabajos no remunerados (Aguirre y Batthyány, 2005).

Los intentos de medir y valorar la simultaneidad de las tareas que realizan las mujeres, y sus implicancias en la vida cotidiana han requerido apelar a la inclusión de otra característica de algunos trabajos actuales: la intensificación del trabajo (Carrasco, 2003). Lograr cumplir con todas las responsabilidades implica realizar las tareas en tiempos más acotados, lo cual acelera el ritmo al cual se trabaja y/o realizar simultáneamente diversas tareas. Podría suponerse que las nuevas formas de organización del trabajo, como la flexibilización de los horarios de entrada o salida de los ámbitos del trabajo remunerado, posibilitan el cumplimiento de las diversas responsabilidades por parte de las personas trabajadoras al permitirles mayor poder de decisión sobre la organización del trabajo y de la familia. Sin embargo, dichas formas no son vivenciadas de igual manera por varones y mujeres.

Las formas de utilización del tiempo están socialmente pautadas y, en general, siguen centradas en el tiempo del trabajo remunerado o trabajo del mercado. Entonces, al no modificarse los patrones de género establecidos socialmente, esta flexibilización de horarios aparece como una “deslimitación” que desborda los tiempos y espacios de las mujeres y torna más desigualitarias sus formas de inserción en el mercado laboral.

Si bien las desigualdades por sexo en la participación en el trabajo de mercado o trabajo remunerado se van desvaneciendo, en el trabajo familiar doméstico persisten las diferencias entre varones y mujeres, con consecuencias en su desarrollo laboral (Carrasco y otras, 2003).

Tradicionalmente, en las familias organizadas en base a una pareja heterosexual, la división sexual del trabajo gira en torno a un modelo familiar de “varón proveedor y mujer cuidadora”. Este modelo se sostiene sobre la base de una división sexual del trabajo que les otorga a los varones el trabajo remunerado y la esfera pública a los fines de garantizar la subsistencia familiar y, a las mujeres, el trabajo no remunerado reproductivo, en la esfera privada, lo que les permite a los varones mantenerse en el mer-

cado de trabajo. Según esta concepción, el empleo se caracteriza por el trabajo del varón que inicia su inserción laboral de por vida y a tiempo completo, a diferencia de lo que se considera trabajo femenino inactivo o parcial, con entradas y salidas del mercado dependiendo de su ciclo reproductivo y que, además, es valorado como una fuerza de trabajo secundaria. Esta orientación masculina del empleo les dificulta a las mujeres compatibilizar el trabajo productivo con el trabajo de cuidado. En los varones, les obstaculiza integrarse a la vida familiar y participar del trabajo reproductivo.

La incorporación de las mujeres al mercado laboral no implicó la desaparición de la división sexual del trabajo al interior de las familias, sino que persiste pero bajo una nueva forma: un trabajador asalariado masculino y una trabajadora asalariada femenina que a la vez realiza el trabajo doméstico no remunerado.<sup>15</sup> Este último trabajo, en el caso de las familias de sectores sociales con mayores ingresos económicos, se resuelve a través de la contratación de trabajadoras del sector de cuidados.

Balbo (1978, citada por Pérez Orozco, 2006) señala que el ciclo de trabajos de una mujer se puede identificar como una serie de secuencias de presencias y ausencias que las mujeres viven como un corte rígido e inmodificable, que sigue reconociendo el impacto de la institución del matrimonio y de la maternidad.

---

15 Pfau-Effinger, B., 1999 (citada por Todaro y Yañez, 2004, p. 54-55) ha señalado que, en la actualidad, existen diferentes maneras de combinar el contrato laboral y el contrato de género, lo cual se manifiesta en distintos “tipos ideales”. El primero es el modelo de varón proveedor/mujer cuidadora. En algunos países este sistema se expresa en un modelo varón proveedor/mujer cuidadora a tiempo parcial. En este caso, mujeres y varones ganan un salario hasta que nacen los hijos, a partir de cuando, y en los primeros años de crianza, las mujeres trabajan medio tiempo. En los Países Bajos hay una tendencia a un nuevo modelo: doble proveedor-a/doble cuidador-a que tiende a una distribución equitativa tanto del trabajo remunerado como de los cuidados entre varones y mujeres. El último “tipo ideal” caracterizado por la autora, lo sintetiza en un modelo de doble proveedor-a/Estado cuidador. En el mismo, varones y mujeres trabajan a tiempo completo, tienen ingresos para su subsistencia y el cuidado infantil está a cargo del Estado.

En consonancia, Carrasco y otras (2003) marcan que el primer cambio que experimentan las mujeres en la organización de su trabajo es cuando comienzan a convivir con una pareja masculina, y el segundo cuando tienen hijos/as.

Diversos trabajos han analizado esta tensión entre trabajo familiar y trabajo rentado bajo la denominación “conciliación”. Desde una postura feminista, entendemos junto con Carmen Gregorio Gil y otras (2008), que la noción de conciliación, al referirse a la existencia de dos realidades que se relacionan oponiéndose, supone la posibilidad de hacerlas compatibles sin modificar las condiciones de producción de ambas realidades. El concepto dejaría así, sin cuestionar, “la reproducción de la sociedad sobre la base de la diferenciación estructural entre lo doméstico y lo público, entre el trabajo de reproducción de la vida y el de la reproducción material, en definitiva, la relación establecida entre lo que se concibe como productivo frente a lo reproductivo” (Gregorio Gil y otras, 2008:10).

Las autoras mencionadas sostienen que la noción de conciliación contribuye también a reforzar la privatización de las desigualdades que surgen de la división sexual del trabajo, convirtiendo la interacción entre los tiempos familiares y laborales en un problema de organización doméstica, del orden privado. Las políticas surgidas desde esta lógica de la conciliación terminan siendo políticas de empleo dirigidas a las mujeres, pensadas en términos productivos, y reproduciendo las jerarquías de género. Al mismo tiempo, estas políticas estarían diluyendo la responsabilidad pública del Estado, al establecer a las familias, y en éstas, particularmente, a las mujeres, como las responsables de afrontar y resolver los conflictos entre lo productivo y lo reproductivo.

Es así que en nuestra investigación, optamos por la noción de “interacción” para abordar la relación entre el trabajo de cuidados y el trabajo rentado, la cual si bien no resuelve adecuadamente la crítica a la segmentación y parcelación de ámbitos y trabajo que establece la “conciliación”, permite pensar en una diversidad

de prácticas cotidianas y experiencias. Posibilita la visibilidad del conflicto generado en nuestras sociedades por la centralidad del trabajo remunerado, sin que conduzca a una cierta normatividad en la forma de resolución: “conciliar”.

### **Las trayectorias laborales como categoría potente de análisis**

La reconstrucción de las trayectorias laborales de varones y mujeres dan cuenta de las diferentes experiencias que atraviesan las personas trabajadoras en su biografía de trabajo. Es un concepto que se ubica en la intersección entre las vivencias y el contexto laboral. Permite vincular el sentido de las prácticas y las decisiones de los sujetos con su entorno de trabajo (Auyero, 2004). Allí se describen los obstáculos para el desarrollo que enfrentan y las estrategias diseñadas para superarlos, las interpretaciones que dan marco a sus decisiones y las distintas prácticas sociales que llevan adelante.

Indagar sobre las trayectorias laborales permite conocer las “pautas de acción invisibles” que operan al interior del mercado laboral y que no constituyen mecanismos formalmente instituidos (Mauro, 2004). Para ello se requiere conocer aquellos factores sociales y subjetivos que, en una perspectiva longitudinal, impactan sobre los procesos, movimientos y desarrollos del ciclo laboral de las personas.

A partir de conceptualizar las trayectorias se puede dar cuenta de la significación que se le otorga al trabajo y cómo éste se relaciona con las bases de la identidad personal y social. En este sentido, los avances logrados en la vida de las mujeres como el aumento en los niveles educativos, una mayor autonomía en las decisiones reproductivas, su ingreso masivo al mercado de trabajo, entre otros, producen cambios en el orden tradicional de género que impactan en las trayectorias laborales. Las mujeres han ganado en el reconocimiento de sus derechos individuales y colectivos, en un proceso de individuación en el cual sus proyec-

tos vitales se construyen con mayor autonomía de las relaciones familiares. Dicho proceso se ha manifestado en trayectorias laborales donde el trabajo remunerado se vincula con la autorrealización, y por tanto, las mujeres buscan permanecer en el mismo y avanzar en el crecimiento laboral y profesional.

La sociología del trabajo ha otorgado distintas denominaciones al concepto de trayectorias, entre otras, “carrera”, “historia laboral”, “ciclo de vida ocupacional”. En la concepción más tradicional, el concepto de “carrera” implicaba una sucesión ordenada de acontecimientos, casi siempre planificados, que suponían progreso y racionalidad. A partir de la década del '70, se comienzan a incluir en los análisis los factores extra-laborales que inciden en el trabajo tales como la vida familiar y las relaciones sociales entre los sexos. El uso del concepto de *trayectorias laborales* posibilita un paso importante al incluir la construcción subjetiva de las expectativas de trabajo remunerado en contraposición a las teorías neoclásicas; informa sobre el particular recorrido que realizan las personas trabajadoras en el espacio socio-laboral, y describe las sucesivas posiciones ocupadas a lo largo del tiempo. En ningún caso debe entenderse como ascendente o descendente de manera exclusiva, sino que se trata de recorridos singulares, donde interesa remarcar las rupturas y las continuidades (De la Garza Toledo, 2000).

Para esta investigación se ha tomado la definición de trayectoria laboral elaborada por Mauro (2004) y posteriormente incluida en el libro de Todaro y Yañez: “Entendemos por trayectoria laboral los itinerarios visibles, los cursos de acción y las orientaciones que toma la vida de los individuos en el campo del trabajo, y que son el resultado de acciones y prácticas desplegadas por las personas en situaciones específicas a través del tiempo. Estas acciones y prácticas se desarrollan en condiciones materiales y sociales y en contextos institucionales definidos. Se constituyen en el interjuego de diferentes ámbitos sociales e institucionales donde los sujetos sexuados ocupan una posición par-

ticular, condicionada por factores estructurales (la organización y la división sexual del trabajo), prescripciones sociales e imágenes y representaciones de género que circulan y regulan las relaciones sociales. Están animadas, a su vez, por las representaciones y significaciones que el sujeto tiene de sí y de su medio en diferentes momentos del curso de su biografía, y por las relaciones con los otros presentes en su entorno social” (Todaro y Yáñez, 2004: 197–198).

En nuestro caso, acotamos el campo empírico de la reconstrucción de las trayectorias laborales a las que han desarrollado docentes e investigadores dentro del campo de la Universidad. Debido a esta delimitación, dejamos fuera de nuestra indagación otras experiencias laborales desarrolladas antes del ingreso al trabajo universitario o en forma paralela al mismo.

Asumir la perspectiva de las trayectorias laborales posibilita indagar los impactos que los cambios en las reglas de juego universitarias han producido en las prácticas y los significados del trabajo de las y los docentes. Sin embargo, no se configuran trayectorias homogéneas, sino que se singularizan en las prácticas y decisiones que se construyen, a partir de las diversas resignificaciones que realizan respecto de los cambios institucionales en sus grupos de pertenencia.

El estudio de las trayectorias laborales permite conocer la articulación del trabajo remunerado con la vida familiar, otros trabajos no remunerados, así como su relación con el tiempo dedicado al descanso y la recreación, o la participación social.

Por otro lado, proporciona visibilidad al sistema de géneros imperante que se manifiestan en las experiencias laborales de mujeres, varones y personas con otras identidades de género, y que afectan la construcción de sus proyectos vitales y de trabajo.

A su vez, este estudio nos permite conocer cómo se van redefiniendo en el tiempo a partir de la etapa de vida que atraviesan los sujetos, sus diferentes experiencias de vida, las condiciones y

oportunidades ofrecidas por el medio laboral y la autopercepción sobre sus límites y posibilidades. El “tiempo histórico” es una dimensión relevante a incluir en este tipo de trabajos de investigación (Todaro y Yañez, 2004: 198). A través del tiempo, los entornos cambian y también se transforman las representaciones sobre lo “femenino” y lo “masculino”.

Por las múltiples dimensiones señaladas que inciden en el desarrollo de las trayectorias, es posible constatar la gran heterogeneidad que se encuentra al interior de los distintos colectivos que conforman quienes trabajan en la Universidad. El foco de la presente investigación está puesto en las trayectorias laborales de las mujeres y en los distintos procesos objetivos y subjetivos que impactan en su desarrollo y diferenciación. Además se analizan la dimensión generacional y las marcas que la doble presencia/ausencia (laboral y familiar) inscribe en los itinerarios de trabajo de las mujeres.

## **Los puntos de partida y los supuestos de la investigación**

La presente investigación partió del supuesto de que, más allá de las tendencias a la feminización de la Universidad, se seguía manteniendo una división socio-sexuada del saber (Mosconi, 1998, citada por Marrero y Mallada, 2009), tanto en el campo de la educación como del trabajo universitario.<sup>16</sup> La per-

---

<sup>16</sup> Numerosas investigaciones señalan como tendencia la concentración de la matrícula de mujeres en áreas consideradas “tradicionalmente femeninas”: disciplinas vinculadas a la educación, a la salud, a las ciencias sociales, mientras que en las carreras vinculadas a las ciencias básicas y tecnológicas, existe una clara concentración de varones. Sin embargo, debe señalarse que se ha producido un aumento en la participación de las mujeres en estas carreras “tradicionalmente masculinas”, sobre todo en las ingenierías y las ciencias agrarias. Del mismo modo, es notoria la participación cada vez mayor de las mujeres en las carreras de Ciencias Químicas (Almerás, 1994; FLACSO, 1993; UNESCO, 1998, citados por Viscardi y otras, 2002). Esta diferenciación por género de las elecciones de carrera se reflejará posteriormente en la inserción de las mujeres en la actividad científica.

sistencia de “territorios masculinos” y “territorios femeninos” que se podía observar en una primera aproximación en la Universidad fue pensada desde dos posibles razones, las cuales podían actuar sinérgicamente: la primera, la disposición de mujeres y varones para algunas carreras “adecuadas a su género”, construida a través de los procesos de socialización; y la segunda, el aliento o desaliento que encuentran mujeres y varones en el medio social y en el universitario, para desarrollar su carrera profesional y académica en determinadas áreas del conocimiento. Las instituciones sociales regulan prácticas y comportamientos a través de los procesos de socialización, a fin de que los sujetos se adecuen al orden de los géneros como un orden “natural”. Sin embargo, C. West y D. Zimmerman (1999) señalan al género como emergente de las interacciones en situaciones sociales concretas que se ponen en juego en el marco de las instituciones sociales. Esta perspectiva destaca que son los individuos quienes *hacen género*, cuestionando así una posible interpretación determinista de la socialización de género.

Asimismo, interrogamos la comprensión del fenómeno de la feminización creciente en la Universidad simplemente como un rasgo del avance de las mujeres en la ocupación de trabajos reconocidos socialmente. Como hemos dicho previamente, los estudios sobre áreas de trabajo que se van feminizando han advertido que, muchas veces, la mayor presencia de mujeres en lugares de trabajo que eran preferentemente masculinos se da cuando estos trabajos o profesiones se desjerarquizan social y económicamente. Sin embargo, no podemos desconocer que la entrada a la Universidad de muchas mujeres se puede leer desde el ideal de igualdad respecto de los varones, y de superación respecto de generaciones anteriores de mujeres.

Por otra parte, los antecedentes consultados señalaban la existencia de fenómenos de segregación vertical de las mujeres, a pesar de que las mismas posean mayores niveles de formación académica, acrecentándose así un fenómeno de sobre-califica-

ción de las docentes respecto del mismo puesto desempeñado. Si bien hay una mayor presencia de las mujeres en el ámbito universitario, buscamos indagar acerca de la presencia de segregación vertical en la Universidad, y cómo se expresaba tanto en las jerarquías de la carrera docente como en los cargos de gestión y representación institucional.

Al mismo tiempo, supusimos la existencia de barreras de género que están presentes en la dinámica de la institución universitaria y en las propias socializaciones de género de las personas, que estarían condicionando las trayectorias laborales de las docentes mujeres.

Otra dimensión que afectaría las trayectorias laborales, especialmente de las docentes e investigadoras mujeres con pareja masculina e hijos, es la interacción entre vida familiar y vida laboral, que puede constituirse en un obstáculo para la promoción en su carrera laboral.

Entendíamos que la violencia y el acoso sexual dirigido a mujeres, como así también la homofobia y la transfobia no son reconocidos, en general, como fenómenos existentes en la vida universitaria. Asimismo, la invisibilización que se observa en nuestros contextos sociales respecto de la violencia de género – salvo cuando implican la muerte o cuando afectan a integridad física y sexual de las personas– nos hacía pensar que, siguiendo esta tendencia, las y los docentes de la universidad no perciben inequidades de género y menos aún discriminación o violencia de género dentro de la institución universitaria.

Desde nuestra concepción de los procesos de investigación, las anteriores proposiciones funcionaron a manera de conjeturas que orientan la construcción de los datos. “Los datos no `están ahí´ para ser descubiertos, sino que son construidos por nosotros a través del uso de determinadas herramientas, y no menos importante, por el marco teórico desde el cual le asignamos el valor de `datos´ que refieren a un determinado fenómeno” (Rodigou Nocetti y Paulín, 2009: 7). Dichas conjeturas, entonces, fueron

nuestros puntos de partida para la investigación, la cual no busca la corroboración de las mismas, sino que las entiende como apertura a un análisis crítico de las experiencias laborales de las y los docentes en la Universidad, tanto desde la “foto” descriptiva que nos aportaron las estadísticas como desde las propias voces y diálogos de sus protagonistas.

Buscamos identificar procesos de reproducción y transformación socioinstitucional, tanto en el sistema de géneros como en lo que hace a la institución del trabajo, y especialmente, al trabajo universitario, en las singularidades que se expresan en las trayectorias laborales en la academia, recogiendo las perspectivas de las y los docentes.

Por último, volvemos a señalar la importancia de que la Universidad pueda pensarse como un espacio laboral en donde se juegan singularmente las mismas reglas que en el mundo del trabajo remunerado en su conjunto. Esto, a nuestro juicio, se constituye en condición necesaria e ineludible para la construcción de una Universidad democrática.

## LA INVESTIGACIÓN

Desde el Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria nos propusimos identificar posibles desigualdades de género en las trayectorias laborales y académicas de las y los docentes de la Universidad Nacional de Córdoba. El estudio abordó no sólo las características de la participación de mujeres y varones en la docencia e investigación universitaria de la UNC, sino también la relación de las trayectorias laborales con las construcciones de género actualizadas en la vida institucional universitaria y con las actividades ligadas al cuidado de personas y al trabajo doméstico que, por lo general, realizan las mujeres.

Particularmente, la investigación centró su mirada en la Universidad como campo laboral, inscribiendo su perspectiva en

los marcos teóricos feministas que articulan las reflexiones sobre el trabajo como eje central de nuestras sociedades y las construcciones de géneros, buscando conocer cambios y persistencias de las relaciones de género en el ámbito universitario que se expresan en las trayectorias laborales.

Se configuró como una investigación cuanti–cualitativa, en cuanto adscribimos al principio de pensar los métodos como distintas aproximaciones a la complejidad del objeto de investigación, a partir tanto de un instrumento estructurado como la encuesta, como por los grupos de discusión. El análisis buscó recuperar las diferentes percepciones y perspectivas de las y los docentes respecto de su experiencia como trabajadoras y trabajadores de la Universidad. Se atendió al contexto laboral particular de la Universidad Nacional de Córdoba, sin dejar de considerar las transformaciones del trabajo universitario desde una perspectiva histórica.

Consideramos la comprensión como principio metodológico rector, la importancia de la reflexividad del equipo de investigación y sus implicancias en un diseño de investigación emergente (Flick, 2004).

En la construcción del proyecto de investigación estuvo presente un interés eminentemente propositivo, en tanto interesaba construir información que propiciara la creación de políticas universitarias, que eliminaran las barreras que advertíamos en la vida cotidiana universitaria que podían producir desigualdades basadas en la adscripción de género.

Con este estudio se procura, entonces, establecer puentes entre el conocimiento y la decisión, y proveer un insumo de calidad para la elaboración participativa y consensuada de estrategias y programas que logren transformar condiciones que generen desigualdades de género en el trabajo universitario.

## Las Fuentes

La investigación se desarrolló durante los años 2009 y 2010, considerando tres fuentes principales para la construcción de los datos:

a) *Estadísticas producidas por la Universidad, con datos discriminados por sexo*, respecto del año 2007, provistos por el Programa de Estadísticas Universitarias de la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad Nacional de Córdoba. En este sentido, es importante remarcar que, como en otro tipo de información pública, las estadísticas publicadas no presentaban toda la información desagregada por sexo, por lo cual tuvimos que solicitar esta desagregación en forma especial a esta dependencia. Algunos datos fueron requeridos respecto del año 2008 ya que se habían recogido en ese año en forma más sistemática (titulaciones de posgrado) o se lo había hecho por primera vez (categorizaciones por el Sistema de Incentivos). En menor medida, otra información se relevó directamente de datos publicados en el sitio web de la UNC, como así también a través de requerimientos específicos a algunas dependencias de la UNC.

b) *Encuesta on line*, aplicada a docentes de la UNC, con datos discriminados por género autoadjudicado. En la encuesta, en la pregunta sobre sexo, se daban las opciones: *mujer*, *varón* y *otros*, para dar lugar a distintas identidades de género.

El instrumento y la administración de la encuesta *on line* fueron desarrollados conjuntamente con investigadoras del Programa de Estadísticas Universitarias de la Universidad Nacional de Córdoba. El instrumento fue construido de forma que a la persona encuestada le insumiera un tiempo de respuesta que no excediera los 10 minutos aproximadamente, para incrementar la probabilidad de que completara la encuesta.

Dicha encuesta se aplicó a una muestra representativa del plantel docente, obtenida mediante muestreo estratificado aleatorio, que elaboró el Programa de Estadísticas Universitarias de la UNC. Las distintas dependencias de la UNC (Facultades, Escuelas y dependencias Rectorales) constituyeron los estratos o dominios de muestreo. En cada uno de éstos se seleccionó una muestra aleatoria con fracción de muestreo del 10% (1 de cada 10 docentes). Para contemplar los posibles casos de no respuesta, se identificaron para cada docente de la muestra, otras dos personas reemplazantes (seleccionadas al azar y con el mismo mecanismo) que deberían ser encuestadas en caso de no obtener respuesta de la anterior.

Se envió la invitación a realizar la encuesta, por correo electrónico, a 1.670 docentes, con un link que les permitía acceder a la plataforma de la encuesta.<sup>17</sup> La encuesta se configuró de forma de asegurar la participación anónima por invitación, por lo que no había forma de establecer la relación entre los datos de la persona encuestada y su respuesta, y al mismo tiempo, asegurar que la persona sólo podía contestar una vez a la encuesta. Hubo una importante convocatoria a la respuesta, ya que contestaron 800 personas, de las cuales se suprimieron aquellas encuestas pertenecientes a personas que no ejercían funciones docentes y que, por distintas circunstancias, estaban en el padrón docente: docentes que ya se habían jubilado, personal no docente que ocupaba cargos docentes, o docentes que se encontraban en el exterior con alguna pasantía o posgrado.

Un total de 711 docentes conformaron finalmente *la muestra del estudio*, sobre la cual se realizaron los análisis estadísticos,

---

<sup>17</sup> Una primera dificultad para la aplicación del instrumento fue que no se contaba en ese momento con una base de datos actualizada y unificada de las direcciones de correo electrónico de la totalidad del plantel docente de la UNC. Esto implicó un trabajo artesanal para construir la base de datos con los correos electrónicos de los/las docentes seleccionados/as para conformar la muestra. Para ello se contó con la colaboración de personal directivo y no docente de algunas unidades académicas.

compuesta por 48,1% de varones y 51,9% de mujeres. En cuanto a las categorías docentes: un 23,3% fueron profesor/a titular, un 26,8% profesor/a adjunto/a, un 5,7% profesores asociados/as, un 32,2% profesores asistentes, un 8,3% compuesto por ayudantes de 1º y 2º, y un 0,6% de ayudantes alumnos/as. En cuanto a la dedicación horaria, un 27,3% tenían dedicación exclusiva, un 39,5% semidedicación, y un 33,2% dedicación simple.

c) *Grupos de Discusión* conformados por docentes, que ya hubieran contestado la encuesta *on line*. La utilización de dicha técnica cualitativa fue con el objetivo de profundizar algunos de los resultados de la encuesta desde la perspectiva de los propios actores. Interesaba conocer la interpretación de las y los docentes respecto del papel que jugaban algunas problemáticas identificadas en la encuesta en sus trayectorias académicas, así como también la vivencia de las mismas. Por otra parte, temas álgidos como violencia y acoso laboral que en la encuesta fueron solamente indagados en relación al conocimiento o no de su existencia en el ámbito universitario y entre qué actores se suscitaban estos fenómenos, debían ser explorados en mayor profundidad.

Los grupos de discusión (en adelante, GD) es una técnica de investigación que trabaja con el habla, que “*se asume como punto crítico en el que lo social se reproduce y cambia*” (Canales y Peinado, 1995: 289), articulándose el orden social y la subjetividad, permitiéndonos analizar el orden instituido (normas, leyes y roles aceptadas como “lo que debe ser” o “lo que es generalmente”), así como nuevos sentidos que introducen prácticas y conversaciones sobre determinados temas. Los grupos de discusión se diseñaron de forma de poder dar cuenta de la “mirada” de docentes mujeres y varones universitarios sobre la incidencia del sistema de géneros en el trabajo universitario, buscando “*reproducir conversaciones (discursos) relevantes o pertinentes, según los objetivos del estudio*” (Valles, 1999: 309). Al mismo tiempo, buscamos identificar consensos y disensos, trabajando especialmente sobre estos últimos,

ya que entendíamos que era posible que las y los docentes tendieran a desarrollar un discurso “políticamente correcto”, adecuado a su papel de universitario. O como señala Valles, tienden a “*no desentonar con las normas sociales de cortesía o hipocresía*” (1991: 306).

Los ejes a partir de los cuales constituimos los grupos de discusión fueron<sup>18</sup>:

- *Género*: se buscó recoger en primera instancia, la perspectiva diferencial de mujeres y varones, sobre la base de un criterio “externo” de identificación. La convocatoria fue a partir de la identificación por sexo respecto de cómo figuran en los registros de la Universidad. Para ello, algunos grupos se conformaron exclusivamente por mujeres, otros con varones, y otros en forma mixta.

- *Generacional / Posición frente a la trayectoria laboral*: la posición frente a las trayectorias académicas y laborales varía según el momento en que se encuentran las y los docentes en la misma; así como la valoración de la institución universitaria y sus sistemas de apoyo a la carrera docente, debido a la experiencia de vida institucional. No es lo mismo estar en el período inicial de la trayectoria académica–laboral o haber transitado ya un tramo importante de la misma. Los resultados de la encuesta señalaron diferencias sustanciales entre docentes jóvenes que han iniciado hace relativamente pocos años su carrera y docentes adultos que se encuentran hace tiempo en la Universidad. La aproximación

---

18 Otro eje considerado inicialmente era la *Estructura de hogar*, ya que la misma incide en cómo se desarrolla la interacción familia–trabajo, y, especialmente, la distribución de tareas al interior del hogar. Interesaba analizar los impactos diferenciales de vivir en hogares unipersonales, hogares constituidos por parejas, hogares biparentales con hijos, hogares con un adulto a cargo de personas dependientes o que requieren cuidados especiales, etc. Al no contar la Secretaría de Asuntos Académicos con esta información, no se pudo considerar para la conformación de los grupos de discusión, y se debió dejar dicha composición al azar.

que pudimos hacer a ello fue por la distinción de edad de los participantes.

- *Cargo docente*: el cargo docente universitario está compuesto por la categoría docente (que indica diferentes funciones y responsabilidades en la escala jerárquica universitaria) y la dedicación horaria, que nos indica la cantidad de horas que dedican a su trabajo quienes trabajan en la Universidad, y por tanto, el tiempo que permanecen en la misma. El lugar que la persona ocupa en la estructura académica se mostró en la encuesta como una dimensión importante a la hora de la evaluación de la experiencia universitaria laboral.

Se diseñaron así los siguientes grupos de discusión:

a) En relación al Cargo docente, Momento de la trayectoria laboral, y Género:

Se conformaron cuatro grupos: GD Docentes jóvenes varones y mujeres, GD Profesores asistentes varones y mujeres, GD Profesoras titulares y adjuntas; GD Profesores titulares y adjuntos. Estos grupos trabajaron con el mismo guión temático de discusión.

*GD 1.– Docentes jóvenes de ambos sexos, con escasa antigüedad, Categorías iniciales.*

Busca representar la problemática del grupo de docentes que, debido a su edad, han iniciado recientemente la carrera docente universitaria, y las posibles experiencias y expectativas diferentes. El criterio por el cual se seleccionan es la edad, suponiendo por la misma una trayectoria docente inicial. Suponemos que la mayoría tendrán categorías iniciales (ayudantes alumnos, auxiliares o profesores asistentes), y no tienen, en general, personas dependientes a cargo. Su composición interna es azarosa, busca la heterogeneidad máxima respecto de la pertenencia a unidades académicas.

*Criterios de incorporación:*

Edad: hasta 32 años (inclusive).

Composición: 60% de docentes mujeres y 40% de docentes varones.

Se seleccionaron dos docentes por unidad académica (un varón y una mujer).

*Composición final:*

Ocho docentes jóvenes, cuatro mujeres y cuatro varones. Cuatro viven solos, únicamente dos viven con una pareja y dos viven con los padres. Ninguno tiene hijos. Son docentes de las siguientes unidades académicas: Fac. de Cs. Médicas, Fac. de Odontología, Fac. de Psicología, Fac. de Cs. Exactas y Naturales, Fac. de Derecho y Cs. Sociales, Fac. de Cs. Económicas. Siete poseen dedicación simple, en tanto que uno sólo tiene dedicación semiexclusiva.

*GD 2.– Profesores titulares o adjuntos, con dedicación exclusiva o semiexclusiva.*

Busca representar la perspectiva del grupo de docentes varones que ha logrado llegar a los cargos más altos en la carrera docente universitaria: categorías de titulares y adjuntos, con dedicaciones exclusivas o semiexclusivas. Interesa desarrollar los aspectos que hacen a las barreras y apoyos, buscando indagar diferencias entre sí, según sean el género del “territorio” en que desarrollan su actividad docente y de investigación. En general, implican trayectorias prolongadas, medidas por su antigüedad. Su composición interna distingue su pertenencia a territorios académicos femeninos, masculinos y paritarios de la UNC.

*Criterios de incorporación:*

Categoría docente: titular o adjunto.

Dedicación: exclusiva o semiexclusiva

Se seleccionaron profesores de los tres “territorios” académicos definidos en función de la composición de sexo: masculinos, femeninos y paritarios.

*Composición final:*

Participaron cinco docentes, cuyas edades iban de los 39 a 50 años, de los cuales tres eran adjuntos, 1 titular y 1 asociado. Cuatro de ellos tienen dedicación exclusiva y uno, semiexclusiva. Trabajan en distintas unidades académicas: Fac. de Astronomía, Física y Matemática, Fac. de Psicología, Fac. de Agronomía y Fac. de Filosofía y Humanidades. En cuanto a la estructura de hogar: cuatro viven en pareja, dos de ellos conviven con pareja e hijos pequeños, y uno con sus padres.

*GD 3.– Profesoras titulares o adjuntas, con dedicación exclusiva o semiexclusiva.*

Busca representar la perspectiva del grupo de docentes mujeres que ha logrado llegar a los cargos más altos en la carrera docente universitaria: categorías de titulares y adjuntas, con dedicaciones exclusivas o semiexclusivas. Interesa desarrollar los aspectos que hacen a las barreras y apoyos, buscando indagar diferencias entre sí, según sean el género del “territorio” en que desarrollan su actividad docente y de investigación. Busca atender a la situación descrita en la literatura de “mujeres con velo de igualdad”. En general, implican trayectorias prolongadas, medidas por su antigüedad. Su composición interna distingue su pertenencia a territorios académicos femeninos, masculinos y paritarios de la UNC.

*Criterios de incorporación:*

Categoría docente: titular o adjunto.

Dedicación: exclusiva o semiexclusiva.

Se seleccionaron profesoras de los tres “territorios” académicos definidos en función de la composición de sexo: masculinos, femeninos y paritarios.

*Composición final:*

Participaron cuatro docentes, cuyas edades iban de los 50 a 65 años, de los cuales tres eran adjuntas y 1 titular, tres con dedicación exclusiva y una con dedicación exclusiva. Trabajan en distintas unidades académicas: Fac. de Agronomía, Fac. de Ciencias Exactas y Naturales, Fac. de Derecho y Ciencias Sociales. En general, viven con hijos jóvenes adultos, dos de ellas no conviven con pareja.

*GD 4.– Profesores/as asistentes, de ambos sexos, preferentemente con dedicación semiexclusiva o exclusiva.*

Busca representar la perspectiva de docentes que se encuentran en las categorías iniciales o intermedias de la carrera docente, que ya tienen un cierto tránsito en la Universidad y que por tanto, sus experiencias y expectativas respecto del trabajo universitario difieren tanto de los que inician su trayectoria laboral en la UNC (GD1) como de aquellos que se encuentran en los estamentos altos de la estructura académica de la misma (GD2 y GD3). Su composición interna es azarosa, busca la heterogeneidad máxima respecto de la pertenencia a unidades académicas.

*Criterios de incorporación:*

Categoría docente: profesores asistentes.

Dedicación: semiexclusiva o exclusiva.

Edad: más de 32 años.

Se seleccionaron dos docentes por unidad académica (un varón y una mujer)

Composición 60% de docentes mujeres y 40% de docentes varones.

*Composición final:*

Participaron 8 docentes, cuyas edades iban de los 40 a 60 años. Una sola docente tenía dedicación exclusiva y los otros siete, semiexclusiva. Trabajan en distintas unidades académicas: Fac. de Ciencias Exactas y Naturales, Fac. de Agronomía, Fac. de Derecho y Cs. Sociales, Fac. de Odontología, Fac. de Filosofía y Humanidades. En cuanto a la estructura de hogar: tres docentes mujeres a cargo de familia monoparental, dos docentes mujeres con pareja e hijos, dos docentes varones con pareja e hijos, y un docente varón que vive solo.

b) En relación al Género y a la Estructura de Hogar:

Al no contar con información previa sobre la estructura de hogar de las y los docentes, buscamos su composición solamente por sexo: un grupo conformado por varones y mujeres, y otro compuesto exclusivamente por mujeres, suponiendo la existencia de distintas estructuras de hogar en las personas convocadas. Se seleccionó personas de 33 años a los 50 años, de forma de abordar el impacto de decisiones reproductivas y de la presencia de niños en la interacción familia/trabajo.

Se conformaron dos grupos: GD Interacción familia/trabajo. Docentes mujeres, y GD Interacción familia/trabajo. Docentes varones y mujeres. Los dos grupos trabajaron con el mismo guión de discusión.

*GD 5.- Docentes adultos/as de ambos sexos, con distintas estructuras de hogar.*

Busca explorar las distintas formas de resolver la relación trabajo/familia. Se busca heterogeneidad de unidades académicas, convocándose a un docente varón y una docente mujer de cada unidad académica.

*Criterios de incorporación:*

Edad: 33 a 50 años.

60% de mujeres y 40% varones.

Diversidad de unidades académicas.

*Composición final:*

Participaron cuatro mujeres y tres varones, entre 38 y 60 años de edad. En cuanto a la Estructura de hogar: tres de ellos constituyen hogares unipersonales (dos mujeres y un varón), dos conviven con pareja e hijos/as, y una docente con su pareja. Son docentes de las siguientes unidades académicas: Fac. de Filosofía, Fac. de Psicología, Fac. de Agronomía, Esc. De Enfermería, Fac. de Odontología, Escuela de Medicina, Escuela de Ciencias de la Información.

*GD 6.– Docentes adultas mujeres, con distintas estructuras de hogar.*

Busca explorar las distintas formas de resolver la relación trabajo/familia, pero su composición exclusiva de mujeres apunta a la expresión más clara de algunos conflictos de género que viven las mujeres. Se busca heterogeneidad de unidades académicas.

Criterios de incorporación:

Edad: 33 a 50 años.

Diversidad de unidades académicas.

*Composición final:*

Participaron seis docentes, con edades que oscilaron entre los 33 a 57 años. En relación a sus hogares, la mayoría vive en pareja y tiene hijos (con variabilidad de edades de los mismos); dos de las docentes encabezan un hogar monoparental y una no tiene hijos.

Las unidades académicas en las que trabajan son: Cs. Exactas, Fac. de Lenguas, Esc. De Trabajo Social, Esc. De Artes, Esc. De Nutrición, Fac. de Psicología.

c) Sensibilización sobre Violencia de género en la Universidad:

Busca explorar los distintos discursos sobre la presencia, manifestaciones y respuestas ante la violencia de género. Especialmente se preguntó por posiciones subordinadas dentro del sistema de géneros: las mujeres y las personas con identidades sexuales no normativas. Es necesario aclarar que si bien este grupo trabajó en toda la sesión sobre la temática de violencia de género, este fue un tópico que se introdujo para su discusión en todos los demás grupos.

Se construyó un grupo:

*GD 7.– Docentes interesados en debatir sobre violencia de género en la UNC.*

Criterios de incorporación:

Interés en discutir sobre la presencia de violencia de género en la Universidad.

60% de mujeres y 40% de varones.

*Composición final:*

Participaron diez docentes, tres varones y ocho mujeres, quienes desarrollan su trabajo en las siguientes unidades académicas: Facultad de Cs Económicas, Fac. de Filosofía y Humanidades, Fac. de Cs. Químicas, Fac. de Odontología y Fac. de Lenguas.

La *selección de los participantes de los grupos* se realizó en base al listado de docentes que habían respondido a la encuesta<sup>19</sup>; en tanto nos interesaba ya contar con personas que hubieran realizado una primera reflexión sobre la temática de la investigación al tener que contestar la encuesta. Se construyeron tres posibles muestras para cada GD diseñado, de modo de tener dos posibles reemplazos para la constitución definitiva de los mismos.

---

<sup>19</sup> Si bien no podíamos relacionar las respuestas de la encuesta con la persona encuestada, el sistema utilizado nos permitía saber quiénes sí habían contestado la encuesta.

Para la selección de los participantes en los grupos de discusión se utilizaron criterios de selección “externos”, es decir, posibles de ser identificados desde los datos que posee la Universidad y que pueden ser corroborados por las personas convocadas a los grupos: cargo docente, edad, dependencia universitaria en la que trabaja, conformación de familia.

Solamente el GD sobre Violencia se constituyó desde un criterio diferente que fue el interés para discutir situaciones de discriminación y violencia de género. Para ello, se convocó de dos maneras: personalmente, a docentes que habían participado de alguno de los otros grupos de discusión y que habían identificado situaciones concretas de violencia en la Universidad y reflexionado sobre estas problemáticas, y al mismo tiempo, hicimos una invitación indiscriminada, a través de un correo electrónico, a docentes que habían respondido la encuesta pero no habían sido convocados a ningún grupo de discusión.

Como criterio general, se tuvo en cuenta en la composición interna el criterio de “heterogeneidad posible o inclusiva” (Ibáñez 1979, citado por Valles, 1999), es decir, evitar reunir a “partes” enfrentadas en la vida real y que pueda producir exclusiones de discursos, en cuanto se ponen de manifiesto los límites de la compatibilidad comunicativa (Stewart y Sahmdasani, 1990, en Valles, 1999). Asimismo, tuvimos el recaudo de considerar en los grupos que reunían varones y mujeres, que las últimas tuvieran una presencia levemente mayor (60 a 40%).

Todos los grupos trabajaron con una sola *sesión*, y estuvieron compuestos entre 4 a 8 personas. Solamente el grupo que trabajó exclusivamente con la temática de violencia contó con 11 personas. Las sesiones de trabajo se realizaron en la Ciudad Universitaria en base a un criterio de accesibilidad geográfica y por conocimiento laboral de los participantes. Específicamente, se utilizaron instalaciones de la Secretaría de Extensión Universitaria, “neutrales” en tanto no pertenecen a unidades académicas específicas, de modo de preservar la mayor comunicabilidad de

las personas participantes, evitando posibles interferencias institucionales. La *duración* de las sesiones fue de dos horas.

## **Las etapas**

La *primera etapa* de la investigación se desarrolló desde marzo a noviembre del año 2009, en cuyo período se construyó el marco teórico y los ejes conceptuales/analíticos, la elaboración del instrumento de la encuesta y su aplicación, así como la obtención de las estadísticas universitarias. Se realizó a continuación el análisis de los datos construidos a partir de las dos fuentes: encuesta y datos secundarios estadísticos, y se elaboró un primer informe que fue presentado a distintos actores universitarios, incluidos los propios docentes que respondieron a la encuesta, y que también fue difundido por medios masivos de comunicación.

Desarrollamos *la segunda etapa* entre los meses de marzo a diciembre del año 2010, que buscó profundizar de forma cualitativa los resultados anteriores, así como indagar de forma más abierta a la experiencia de los docentes universitarios. Si bien ya habíamos previsto la realización de los grupos de discusión, entendimos necesario realizar los mismos luego del análisis de los datos obtenidos de la encuesta aplicada, de modo de poder comprender y profundizar las relaciones encontradas, a la vez que clarificar algunas “aparentes” contradicciones, en un uso ya descripto por algunos autores (Wolff, Knodel y Sittitrai, 1993, citados por Valles, 1999: 296).

## **La investigación como forma de intervención**

Una de nuestras inquietudes era lograr una sensibilización inicial del ámbito universitario sobre el tema de la investigación, que permitiera difundir la existencia de la investigación a los distintos actores de la comunidad universitaria y posibilitar, por

tanto, una mejor recepción de la encuesta por parte de las y los docentes, y más adelante, favorecer su participación en los grupos de discusión.

Para ello, se desarrolló una campaña de sensibilización en la Ciudad Universitaria así como en dependencias de la UNC, ubicadas en el área céntrica de la ciudad, a través de afiches y volantes, durante los meses de abril y mayo del 2009. Al mismo tiempo, se brindaron entrevistas a medios periodísticos gráficos y televisivos, como forma de instalar el tema en la discusión del ámbito universitario así como de la ciudad de Córdoba.

El trabajo de sensibilización implicó, en muchas ocasiones, explicar por qué entendíamos que encontrarnos con situaciones de inequidades de género –y aún de violencia de género– en la Universidad era posible, y esto habilitó –en ocasiones– abrir un campo de análisis posible, una perspectiva o una mirada diferente a la habitual respecto de las trayectorias académicas y laborales propias y ajenas.

Entendemos, asimismo, que tanto la encuesta como la participación en los grupos de discusión, han significado una revisión de las propias trayectorias, y los obstáculos y facilitadores de las mismas, por parte de las y los docentes de la Universidad. Algunos docentes/as manifestaron esto en correos electrónicos dirigidos al equipo de investigación, o personalmente, al término de los grupos de discusión, mostrando interés en conocer y disponer de los resultados de las investigaciones. En este sentido, queremos resaltar que además de los resultados en términos de conocimiento construido sobre este tema, les interesaba conocer sobre el aspecto propositivo de la investigación, es decir, sobre resultados expresados en propuestas concretas de transformación.

## **El análisis de datos**

Los *datos obtenidos en la encuesta* fueron procesados vía *análisis estadísticos* univariados y multivariados, donde la variable

sexo estuvo presente permanentemente como criterio de clasificación para referir las comparaciones o asociaciones bajo análisis. Debido a que sólo dos personas marcaron la categoría “Otros” en la variable sexo, se procesaron estadísticamente los datos únicamente en referencia a las categorías “Mujer” y “Varón”.

Para evaluar la significancia de asociaciones de las principales variables con la de género, se utilizó el estadístico Chi-cuadrado con un nivel de significación del 5%. Para evaluar asociaciones de género con algunas variables que podrían depender de la antigüedad y el cargo del encuestado, se calcularon los estadísticos Chi-cuadrado y cocientes de chances corregidos o controlados por los efectos de antigüedad y cargo. En estos casos, se usó la prueba de Breslow–Day para evaluar la homogeneidad de las asociaciones a través de las distintas categorías de antigüedad y de cargo. En el análisis estadístico multivariado, se aplicó el “Análisis Factorial de Correspondencias Múltiples” (AFCM). A partir de dicho análisis, las encuestas se clasificaron en grupos en tanto comparten un alto número de variables con idénticas respuestas. Los resultados del AFCM sugirieron la conformación de cinco clases o grupos. Para caracterizar los grupos, se usaron las modalidades de respuestas compartidas por las encuestas clasificadas en un mismo grupo (para declarar una respuesta como relativamente importante para la caracterización del grupo, se usó un valor umbral para el estadístico del test ( $Z$ ) igual a 5). Asimismo, los *datos secundarios estadísticos* fueron sometidos a análisis descriptivos univariados, bivariados y multivariados.

El *análisis cualitativo de los diálogos mantenidos en los grupos de discusión* se realizó desde el marco del Método Comparativo Constante desarrollado por la perspectiva de la Grounded Theory (Glaser y Strauss, 1967). Para ello, se utilizó el software cualitativo Atlas ti, con el cual se lograron construir categorías y propiedades que surgieron de un diseño emergente de análisis, identificando la variabilidad que encontramos sobre los tópicos de discusión, en un trabajo comparativo entre “grupos teóricos”,

en interacción con las perspectivas teóricas y con los antecedentes recogidos. Asimismo, buscamos atender también a las discusiones surgidas en los grupos, que posibilitara visualizar la dinámica argumentativa social.

## CAPÍTULO 2 TRABAJAR EN LA UNIVERSIDAD

### LAS EXIGENCIAS ACTUALES DEL TRABAJO UNIVERSITARIO Y EL AMBIENTE LABORAL

Las importantes transformaciones que ha experimentado la Universidad pública argentina en las últimas décadas, son el marco en el que se inscriben las trayectorias laborales de las y los docentes de la UNC. En estas transformaciones, la sanción de la Ley N° 24.521, llamada Ley de Educación Superior (LES) en 1995, tuvo un papel relevante, ya que estableció nuevas reglas de juego para la comunidad universitaria.<sup>20</sup> La LES, al mismo tiempo que estableció un sistema único para la regulación de las Universidades nacionales, avanzó sobre la autonomía universitaria centrando en el Poder Ejecutivo Nacional y sus dependencias, funciones propias de las universidades y del Congreso de la Nación.<sup>21</sup>

Para María del Rosario Badano y otras (2009), dicha ley ha sido la base sobre la cual se profundizaron medidas desde la ópti-

---

20 La Ley de Educación Superior surgió en el contexto del impulso de políticas neoliberales en Argentina y en los otros países de América Latina, y fue sancionada a pesar de las masivas protestas que protagonizaron docentes y estudiantes universitarios. Algunas universidades presentaron, asimismo, amparos judiciales para la no aplicación de la LES en sus jurisdicciones.

21 Las funciones que se traspasan del Congreso al PEN son las de coordinación y planeamiento del sistema universitario, mientras que en las universidades, los Consejos de las Universidades (CIN y CRUP) pasan a ser meros consultores y coordinadores (Badano, María del Rosario y otras; 2009).

ca de un Estado evaluador, privatista y que privilegió la lógica del mercado. Se implementaron así diferentes programas<sup>22</sup> que dieron cuenta de un sistema que basaba la asignación de presupuestos en función de ejercicios de evaluación, cuyos criterios, podría pensarse, reforzaron la lógica mercantilista del conocimiento, al considerar que “se implementan utilizando indicadores cuantitativos, criterios homogéneos entre diferentes disciplinas, exaltando el trabajo individual con el consecuente deterioro del trabajo cooperativo y solidario” (Badano et al; 2009:53).

Por otra parte, la LES ha impactado en el trabajo cotidiano de quienes trabajan como docentes en la Universidad, imponiendo modificaciones en sus condiciones laborales. En este contexto, la multiplicación de las exigencias y demandas que conlleva, actualmente, el trabajo en la Universidad, marca según las y los docentes sus experiencias dentro de la UNC, implicando muchas veces situaciones de tensión y malestar. Cabe destacar aquí algunas de las maneras de enunciar este malestar por parte de las y los docentes: “me siento una cucaracha”; “mucho sufrimiento”; “angustia”; “mucho bronca”; “me pesa, siento que no podría sostener lo que estoy sosteniendo”; “es un sistema destructor”; “del engranaje no se zafa”; “es una lógica en la que te tenés que exprimir”.

La necesidad de trabajar más horas de las establecidas para el cargo con el fin de cumplir con todas las exigencias, es una característica común en el relato de quienes trabajan como docentes en la Universidad. Al mismo tiempo, mencionan sentir como presión tener que rendir cuentas permanentemente sobre su formación y actualización académica.

A esto se le suma *una relativa desvalorización social del trabajo docente universitario*. Ser docente ya no se encuentra investido

---

22 Los programas implementados a partir de la Ley 24521 son el FOMECA -Fondo para el Mejoramiento de la Calidad Universitaria-; el FONCyT -Fondo para la Investigación Científica y tecnológica-; el FONTAR -Fondo Tecnológico Argentino-, el Programa de Incentivos y el Programa de Reconversión.

del plus simbólico con el que contaba años atrás, más allá de que en muchas oportunidades es visto como garantía de actualización profesional, especialmente, en las carreras más profesionalizadas. Algunas y algunos docentes de la UNC perciben que, desde fuera de la Universidad, la docencia es vista como un “trabajo fácil”, de pocas exigencias y amplios beneficios sociales (vacaciones remuneradas, obra social, estabilidad laboral).

Esto no se condice con la apreciación de los propios docentes universitarios, quienes sostienen que, actualmente, el trabajo universitario impone exigencias y condiciones laborales que son desfavorables para su desempeño. La escasa remuneración que perciben docentes de las categorías iniciales con poca antigüedad, las exigencias de cumplir con una multiplicidad de tareas aún con la menor dedicación y los déficits en la infraestructura y los servicios en las instalaciones de la Universidad, son mencionados recurrentemente como obstáculos para el desarrollo de la actividad docente. En particular, se menciona la falta de espacios de trabajo con los recursos y condiciones necesarias para realizar las tareas docentes (internet, computadoras, impresoras, acceso a información, espacio para reuniones, calefacción o refrigeración, personal administrativo de apoyo, etc.) como impedimentos para un desarrollo idóneo del trabajo. Contrariamente, estas condiciones promueven incomunicación entre colegas, “desgaste” e ineficacia en relación a la cantidad de tiempo requerido para realizar una tarea. Cabe destacar aquí que algunos docentes reconocen diferencias entre las diferentes unidades académicas de la UNC en torno a este punto.

*–Profesora 1: Me parece que ustedes sí tienen más estructura, vienen, trabajan, nosotros tenemos que cortar cada 5 minutos, sobre todo en invierno que hay 800 estufas prendidas porque no hay calefacción y saltan las térmicas... y perdiste a lo mejor una hora de trabajo intenso, y eso es agotador, o querés imprimir y resulta que se te acabó el cartucho, y tenés dos chances, o lo ponés de tu*

*bolsillo o tenés que hacer toda una peregrinación para conseguir un cartucho de la impresora, entonces, ¿qué terminás haciendo?, buscas tus cosas y te vas a tu casa.*

–Profesora 2: *Las veces que te dejás el “pen drive” puesto... entonces volvés de nuevo.*

–Profesor 1: *Tiene que ver con el ambiente de trabajo.*

(GD Interacción trabajo/familia. Mujeres y varones)

*Ahora hay una cuestión que hay que tener en cuenta que es todo un tema muy variable con las facultades. **Hay facultades donde el apoyo administrativo... bueno podemos decir que existe un apoyo administrativo.** Entonces X..... (se refiere a una unidad académica), por ejemplo, tiene el departamento y en cada departamento tienen dos o tres secretarios. Desde que los alumnos dejan la libreta y jamás se ponen en contacto con el docente porque hay toda una estructura cerrada. En cambio, **en el caso nuestro no, la parte administrativa es cara a cara, hacemos de todo.***  
(Profesor titular)

Al mismo tiempo, en el discurso de las y los docentes, el *ambiente laboral* universitario aparece signado por *la competencia y el individualismo*, en tanto marcas de las nuevas exigencias y condiciones laborales que impone la institución universitaria.

La competencia se relaciona tanto a la disputa con colegas por ciertos espacios institucionales, mientras que el individualismo se asienta en la necesidad de centrarse en el desarrollo propio para garantizar la permanencia dentro de la carrera docente. Esta situación es descrita por una docente como “*comportamiento darwinista*”, sosteniendo que las y los docentes tienden a priorizar aquellas actividades que les permiten sostenerse y avanzar dentro del sistema, como son las actividades de investigación y la formación de posgrado.

*En estos últimos años ha habido una selección a favor de quienes ponen más énfasis en la investigación, **porque hay mucha***

***competencia, entonces en el momento en que te evalúan se pone mayor énfasis en ello. Esto provoca que la gente que quiere sobrevivir se ve compelida con su tiempo y pone énfasis en aquellos aspectos que van a ser mejor evaluados.***

(Profesora adjunta)

Docentes de más edad, y con mayor trayectoria docente, expresan que las exigencias y condiciones que el Programa Nacional de Incentivos del Ministerio de Educación de la Nación impone a la carrera académica de las y los docentes han agudizado la competencia y el individualismo en la UNC, generando para muchos de ellos, en particular para las docentes mujeres, situaciones de malestar.<sup>23</sup> Por el contrario, las personas más jóvenes parecen dar ya por “naturales” las características del ambiente institucional, como reglas del juego que ya conocen, y a las que se deben adaptar al ingresar al sistema de docencia universitaria.

Esta situación coloca en tensión diferentes perspectivas de análisis respecto de los alcances e implicancias del Programa de Incentivos. Badano diferencia dos de ellas, una que hace hincapié en el esfuerzo por afianzar la investigación en la Universidad, introduciendo un nuevo modo de trabajo, de producción, de intercambio académico y de interacción de la comunidad científica con el Estado y con las gestiones de cada Universidad. A la otra, la ubica como herramienta diferenciadora y competitiva, que generaría una mayor segmentación del cuerpo de docentes universitarios, a partir de las excesivas exigencias y la desigualdad de salario entre investigadores y docentes.

---

<sup>23</sup> El Programa Nacional de Incentivos de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación se comienza a implementar en 1997, a partir de una resolución ministerial. Supone un pago en efectivo, directamente relacionado con el tiempo de dedicación a la docencia y a la investigación, y con la categoría asignada al docente por pares disciplinarios, que evalúan sus antecedentes académicos. El incentivo requiere también la evaluación de las actividades de investigación y sus resultados y el dictamen condiciona la continuidad de la percepción del incentivo.

En este ambiente institucional, la existencia de conflictos de intereses marcados por las afiliaciones o no a ciertas líneas políticas, atraviesa las relaciones entre colegas. Se identifican “favoritismos” o “sanciones” que estarían interviniendo en las relaciones laborales de las y los docentes de la Universidad, según la pertenencia a diferentes líneas políticas.

En general, no se señalaron diferencias entre varones y mujeres en relación a cómo afectan la competencia y el individualismo a las relaciones laborales. Sin embargo, un profesor reconoce que las responsabilidades familiares de las mujeres muchas veces son “aprovechadas” como situaciones que las ubican en desventaja con relación a los varones.

*(...) nosotros somos absolutamente competitivos y además absolutamente individualistas (...) si yo se que vos tenés cuatro hijos, y te organizo algo para tal día que sé que no vas a poder venir, eso es lo que ocurre también, hay cosas que se organizan a propósito en horarios (...) si querés, inoportunos para que puedan ir las mujeres.*  
(Profesor asistente)

Para algunos docentes, en particular para el grupo de profesores titulares y adjuntos, *la flexibilidad* es lo que caracteriza su trabajo en la Universidad. Horarios flexibles, posibilidad de acordar tareas y roles y de avanzar profesionalmente bajo estas condiciones son remarcadas positivamente por este grupo.

Sin embargo, esta flexibilidad del trabajo docente es significada ambivalentemente por otras personas, ya que es vivida como deslimitación o “invasión” del trabajo en la esfera familiar o en la vida personal, generando situaciones de sobrecarga y estrés (Döl, Kratzer y Sauer, 2000, citado por Todaro y Yañez, 2004). Esto, principalmente, cuando se mencionan las exigencias de cumplir con una multiplicidad de tareas ligadas a la función docente (corregir exámenes, preparar clases, realizar informes de investigación, etc.).

La flexibilidad en relación a los horarios y los ritmos de trabajo, si bien posibilita que cada docente adecue sus tareas laborales a sus necesidades personales, promueve la sensación de desdibujamiento de los límites entre el trabajo y la vida personal.

(...) *no sólo afecta a la familia, sino el tiempo de lo cotidiano. **Es un trabajo que invade las veinticuatro horas**, es muy difícil sostener espacios como ir a gimnasia, por ejemplo, porque es siempre estar corriendo apagando incendios, reuniones, clases...*  
(Profesora asistente)

Para las docentes mujeres, en particular, esta situación aparece mencionada con mayor malestar.

–Profesora 1: *La posibilidad que te da la Universidad de hacer el trabajo en tu casa significa que ante las opciones, **el día no se termina nunca.***

–Profesora 2: (...) *que querés cerrar la puerta... yo quería un trabajo donde pudiera cerrar la puerta y no preocuparme más.*

–Profesora 1: *Cuando tenés carga familiar que organizar, **se entremezclan los tiempos y la responsabilidad, y son espacios donde uno termina poniendo el cuerpo, y este conflicto se termina resolviendo a través del cuerpo**, restándole al sueño, trabajar como si estuviéramos en una burbuja, con un infierno alrededor pero tener la capacidad de trabajar.*

(GD Interacción trabajo/familia/Mujeres y varones)

Lo que el pasaje anterior refleja es el conflicto entre los tiempos laborales y los llamados “tiempos generadores de reproducción”, los cuales, según C. Carrasco (2003), son tiempos que caen fuera de la hegemonía de los tiempos mercantilizados. Estos son los relacionados con las actividades necesarias para la vida: afectos, cuidados, gestión y administración doméstica, relaciones y ocio. Estos tiempos son vividos y generados de manera tal, que se dificulta su cuantificación y por ende, su traducción en dinero.

Este planteo responde a una nueva perspectiva sobre el tiempo y el trabajo, introducida fundamentalmente por las investigaciones feministas desde los años '80, las cuales han puesto de manifiesto "las relaciones de poder y la desigualdad de género que se esconden detrás de la forma mercantil de valorar el tiempo" (Carrasco, 2003:10).

Analizando los efectos de la flexibilidad laboral y en particular la flexibilidad temporal en la vida de las mujeres, Carrasco advierte sobre las "externalidades negativas" o costos sociales que se tienden a subvalorar al analizar la flexibilización laboral.<sup>24</sup> Entre ellos, destaca las dificultades para realizar una vida social plena, particularmente el contacto con otras personas (tanto en el trabajo doméstico como en las relaciones de amistad, en actividades recreativas, etc.) y las dificultades de organización y planificación de la vida cotidiana cuando la jornada laboral se torna variable. También menciona efectos negativos en la salud en el caso de cambios habituales en la jornada laboral, cuando las actividades de alimentación y descanso, por ejemplo, se ven alteradas.

Estos costos de la flexibilidad son señalados por las y los docentes de la UNC. El descanso y la recreación son mencionadas frecuentemente como actividades que se relegan. Al mismo tiempo, el ritmo del trabajo universitario favorece el debilitamiento de las relaciones interpersonales, en tanto se privilegia el trabajo intelectual individual. Sin embargo, y a pesar de ser las mujeres quienes mencionan mayor malestar frente a esto (en particular,

---

<sup>24</sup> El proceso de flexibilización laboral es un complejo y variado proceso que incluye diversos aspectos relacionados con los cambios en los modos de producción, en la estructura organizacional de las empresas y los tiempos de trabajo y en las formas de contratación. Según Bettio (2001), citado por Carrasco (2008), la flexibilidad ha sido planteada como solución a tres tipos de problemas: la competitividad, el desempleo y la compatibilidad entre la vida laboral y la vida familiar. Sólo este último punto incluye una propuesta positiva. Las dos primeras implican un costo para los/as trabajadores/as, transformándose la flexibilidad en precarización laboral. Sobre el tema de la compatibilización avanzaremos más adelante.

aquellas de mediana edad y con varios años de trayectoria en la UNC), son ellas también las que recuperan el apoyo de otras colegas mujeres como modo de hacer frente a las exigencias del trabajo.

–Profesora 1: *Muchas veces pasa que vamos de reunión de una casa a otra, vamos para acá y allá y a su vez eso te hace sentir bien afectivamente, como que te recuperarás un poco, te integrás a partir de esas cuestiones. En el 2005 por ejemplo, había salido el refuerzo de dedicación y por no tener el código te quedabas afuera. Y entonces decís; pero, ¿por qué? Y llorás y te dan ganas de patalear (...) y ves que no hay una reacción en relación a estas cuestiones. De todos modos, yo sí creo que hay espacios de acuerdo, hay espacios de equipo, espacios de colectivo pequeño micro, espacios donde uno puede recuperarse y recuperar esa integridad.*

–Profesora 2: *De todos modos aparece creo que siempre el apoyo en las mismas mujeres.*

(GD Interacción trabajo/familia/Mujeres)

Las exigencias del trabajo universitario, en este sentido, asumen las características que definen los procesos de flexibilización laboral: la intensificación del trabajo, los cambios en la distribución de las jornadas en diferentes momentos del año, la “colonización” del tiempo libre con tareas laborales, etc. Y esto impacta de manera diferencial en varones y mujeres, debido a que las últimas siguen teniendo a su cargo –mayoritariamente– las responsabilidades domésticas.

En el discurso de las y los docentes de la UNC, el sistema universitario aparece como un *engranaje* que despoja a las personas de la posibilidad de decidir sobre sus propias trayectorias. Una vez que han iniciado su carrera en el sistema, es éste el que marca el recorrido posible, donde las y los docentes recurren a estrategias individuales para no quedar por fuera del mismo. Re-

caen así, en la responsabilidad y capacidad individual de cada docente, las exigencias impuestas por el sistema universitario.

En el marco de este “engranaje” que se percibe como inmodificable, pierden sentido las estrategias colectivas tendientes a proponer procesos de transformación. Esto es señalado por quienes tienen mayor trayectoria dentro de la UNC. Frente a la necesidad de adaptarse al sistema y cumplir con sus exigencias para poder permanecer dentro del mismo, estas personas sostienen que la participación en la política universitaria es un ámbito relegado.

Es de destacar aquí que, al mismo tiempo que señalan los impactos negativos de las condiciones laborales en la Universidad, son estos trabajadoras y trabajadores docentes quienes manifestaron, como veremos más adelante, las posibilidades que brinda la Universidad para desarrollar sus intereses académicos y/o profesionales, como el principal motivo de elección de su trabajo.

A pesar de las condiciones de flexibilización actuales, el empleo universitario, en algunos campos científicos y profesionales, aún brinda prestigio social, y por tanto, es percibido como generador de *oportunidades de vida*, entendidas como las posibilidades concretas de elegir entre un rango amplio de opciones de vida, que permitan: a) satisfacer las propias necesidades y deseos; b) desarrollar las propias habilidades y gustos; c) participar de la vida en sociedad en términos de equidad con el resto de los ciudadanos (Rodríguez Enríquez, C.; 2007).

La satisfacción que provoca a quienes se dedican a la docencia y la investigación el trabajo intelectual, la relación con el deseo de superación, con la posibilidad de obtener un nuevo conocimiento, etc., forma parte también del trabajo universitario para algunos/as de ellos/as.

## DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN: ¿IGUAL RECONOCIMIENTO?

Las universidades de América Latina, más allá de alguna excepción, han surgido y se han desarrollado con una fuerte tradición profesionalista. Para M. Estébanez, en este contexto, la investigación se incluye más tardíamente dentro de las universidades en tensión con la función docente y también con el Estado en su función de promoción de la ciencia y la tecnología, disputando recursos y negociando espacios de autonomía. Sin embargo, según la autora, esto no ha implicado necesariamente a una transformación radical de las universidades, sino que ha derivado en la existencia de instituciones no homogéneas, "... donde se combinan la existencia de grupos de investigación de alto nivel con una alta proporción de docentes que no hacen investigación y ofrecen servicios educativos a una masa creciente de alumnos, dando lugar a sistemas universitarios nacionales con una importante heterogeneidad interna y una alta concentración de las capacidades científicas en un subconjunto reducido de instituciones..." (2007:8)

La opinión relevada acerca del reconocimiento sobre los distintos trabajos que desarrollan las y los docentes y que se ligan a las funciones que debe desempeñar la Universidad, indica que, en general, la investigación es más valorada que la docencia, y que el trabajo en extensión todavía no se aprecia suficientemente. Si bien las modificaciones en el régimen del Estatuto docente de la UNC, que se realizaron en el año 2007, suponen una valoración equitativa de las diferentes y múltiples actividades desarrolladas, al ser tan recientes, no se evidencian aún en el reconocimiento del colectivo docente.

*El desmedro de la docencia frente a la preeminencia de la investigación* en la valoración de la trayectoria docente fue manifestada en forma crítica por las y los docentes de mayor edad en los grupos de discusión, sin distinción de jerarquía docente, señalando

que la evaluación de investigadores y docentes universitarios en los concursos y carrera docente, así como en el sistema de categorizaciones, ha venido priorizando los productos generados en las investigaciones, sin considerar suficientemente la actividad docente.

—Profesora: *Mi cargo es el de profesor asistente desde hace más de 20 años. Te piden puntaje por docencia y otra parte de investigación, equiparan las dos actividades. Sí o sí tenés que hacer investigación. Podés ser excelente docente, tener dos millones de alumnos, preparar las clases, pero eso no te sirve siendo profesor asistente. **La docencia está totalmente desvalorizada.***

—Profesor: *Hay una reglamentación vigente que dice que el profesor asistente con dedicación semiexclusiva tiene que cumplir los tres roles: docencia, investigación y extensión. Eso dice la ley; sin embargo, **cuando lo evalúan, el orden se invierte en la mayoría de los casos: investigación, extensión, docencia.***

(GD Profesores asistentes)

Esta crítica no es efectuada por docentes más jóvenes. En principio, se podría pensar que, por encontrarse en el primer tramo de la carrera docente, aún no han atravesado distintas evaluaciones de su quehacer docente, pero más firmemente podemos hipotetizar, que el énfasis de su esfuerzo estuvo puesto en la investigación desde el inicio de su carrera, en tanto son las reglas que conocen y aceptaron al iniciar su trayectoria en la Universidad.

El compromiso con la docencia aparece devaluado en el ambiente actual de competencia universitario, en donde la elección de los esfuerzos son direccionados claramente a los trabajos que serán valorados institucionalmente. La docencia pasa a ser una “carga” y en algunos casos, “un castigo”.

*Yo recuerdo que en **mis primeros tiempos la gente se dedicaba más a la docencia y estaba más comprometida, también es cierto que había menos competencia.***

(Profesora adjunta)

***La docencia es la función primaria. Sin embargo, la docencia se vive como una carga*** porque los mayores méritos recaen en la trayectoria en investigación (...) Entonces no es eficiente el profesor que se dedica mucho a la docencia, ***es como si estuviera castigado.***

(Profesora adjunta)

Los años dedicados a la docencia, “eternamente, sin faltar, organizar, cumplir”, y la actividad con los alumnos, la formación de profesionales y científicos, se menciona con una suerte de nostalgia de una actividad que daba sentido al rol docente y de la Universidad pública, y daba reconocimiento social e institucional a las personas que desarrollaban este trabajo.

*En este momento es muy difícil que un buen docente trascienda esas bondades, esas capacidades didácticas o pedagógicas que tienen en el aula... tanto para bien o para mal. Ni el buen docente ni el mal docente van a figurar nada en su curriculum, salvo cuando hace un concurso y llega a estar eventualmente un alumno como veedor.*

(Profesor titular)

A pesar de que algunas personas reconocen que el nuevo sistema de carrera docente contempla la evaluación de los aspectos pedagógico/didácticos de su trabajo, un docente señaló críticamente que sigue teniendo un lugar secundario:

***Quizás sea más difícil encontrar una equivalencia entre un paper, por ejemplo, y alguien que creó un recurso para la clase.*** Pero el hecho de que uno sea más conocido por haber escrito un paper, la Universidad tiene que pensar cuál es su rol en realidad...

(Profesor asociado)

Por otra parte, que *la extensión todavía no se valora lo suficiente* en la actuación de las y los docentes de la Universidad,

fue una opinión sostenida por algunos docentes que realizan esta actividad, estimándose de forma positiva que la extensión se haya incluido como un ítem a valorar en el actual sistema de carrera docente; aunque también se planteó que esta inclusión surgió sólo a partir de la discusión que llevaron algunas unidades académicas en donde la actividad extensionista era importante. Se expuso, asimismo, la necesidad de seguir propiciando su reconocimiento y de estimular a docentes a formarse en esta actividad, ya que señalan que es una de las funciones de la Universidad pública que se encuentra más debilitada.

*Todos sabemos cómo hacer investigación, sobretodo después de los programas de categorizaciones todos sabemos cómo se hace una investigación, siempre supimos cómo hacer docencia pero **todavía no sabemos cómo hacer extensión.***

(Profesor adjunto)

## LAS POSICIONES OCUPADAS EN LA CARRERA DOCENTE

Los estatutos de la UNC establecen que el personal docente universitario se compone de los profesores regulares y profesores auxiliares<sup>25</sup>, que comprenden a su vez distintas categorías. La composición más frecuente de las cátedras dentro de la UNC considera la presencia de profesores/as titulares como categoría más alta; luego en la jerarquía docente siguen profesores/as asociados y adjuntos, y finalmente están las profesoras y los profesores asistentes. Sólo en algunas unidades académicas se cuenta también con profesores y profesoras ayudantes A y B, quienes conformarían el escalón inicial de la carrera docente.

Al mismo tiempo que la categoría, la dedicación horaria también define el cargo docente. El Estatuto Universitario

---

<sup>25</sup> Categorías de auxiliares, consultos y eméritos, honorarios, contratados y visitantes.

establece 45 (cuarenta y cinco) horas semanales como carga horaria para una dedicación exclusiva<sup>26</sup>, 20 (veinte) horas semanales para una semiexclusiva y 10 (diez) horas semanales para una dedicación simple.

En relación a las tareas específicas que el personal docente con dedicación exclusiva y semiexclusiva debe cumplir, el Estatuto sólo establece, a grandes rasgos, la enseñanza; la creación científica, tecnológica, literaria, artística y cultural; la extensión universitaria y, cuando corresponda, la participación en el gobierno de la Universidad. Se considera la dedicación exclusiva como la idónea para el desarrollo de todas las funciones docentes, que incluye la extensión y la investigación, mientras que la dedicación simple no cumpliría con todas las actividades mencionadas anteriormente.

Formas diferentes de vivir la Universidad según cargo docente, generación y género, se pudieron indagar con mayor profundidad a través de los grupos de discusión. A continuación, se presentan las experiencias y opiniones de docentes ligados al lugar que ocupan en la estructura universitaria y en su trayectoria laboral. En la experiencia laboral vivida, la consideración de su trabajo y de su lugar como trabajadora o trabajador depende especialmente de las relaciones que se mantienen en el ámbito de trabajo universitario con los otros colegas y autoridades.

### **Las y los docentes jóvenes**

Un rasgo distintivo de las y los jóvenes es que ingresan a la carrera docente conociendo claramente los capitales necesarios para instalarse y avanzar en sus trayectorias laborales, como es

---

<sup>26</sup> En septiembre de 2010, mediante la modificación del Artículo 1 de la ordenanza HCS 5/00, se establece una nueva carga horaria de docentes con dedicación exclusiva. A partir de ello se considera que la dedicación exclusiva importa un mínimo de 40 (cuarenta) horas semanales y es incompatible con cualquier otro cargo en relación de dependencia privada o pública y con el ejercicio profesional permanente.

la necesidad de invertir esfuerzo y tiempo en formación de posgrado, publicaciones, trabajos de investigación. Estas exigencias se viven como una presión que hay que asumir como parte del trabajo universitario.

Las y los docentes jóvenes señalan, al mismo tiempo, tener que “pagar derecho de piso” por su calidad de jóvenes y por ocupar categorías docentes iniciales, frente a la jerarquía de la cual dependen. Algunas y algunos refieren un ambiente laboral poco beneficioso para su desarrollo académico, como la falta de confianza en su trabajo por parte de sus superiores, y la no participación en las decisiones acerca de la distribución de tareas. Asimismo manifiestan arbitrariedades que, docentes superiores, cometen con docentes jóvenes, y más aún con las mujeres jóvenes, justificándose en un principio de autoridad dado por la categoría docente y por la edad.

*(...) me parece que hay muy pocos grupos de investigación que pueden llegar a pensar de pronto en una persona más joven y si es mujer ni hablar (...)*

(Profesora joven)

*(...) las marcas en las jerarquías se notan en los roles, y así pura y exclusivamente en la soberbia del “yo sé”, yo sé más porque tengo más trayectoria, por que tengo más títulos (...) se nota tremendamente, si yo soy más viejo y tengo más trayectoria ustedes hacen lo que yo digo.*

(Profesor joven)

Otra línea que aparece asociada con la carrera, el inicio y progreso en la misma, es la inserción en cierta red de relaciones o las pertenencias grupales –académicas y/o políticas– al interior de una unidad académica, a lo que llaman un sistema de “padrinazgo y madrinazgo”. Aparece tanto como un posible facilitador o como un obstáculo de su carrera docente, dependiendo del

lugar que ocupe el “padrino” en la estructura académica, y en el juego de alianzas y enemistades políticas.

En cuanto a la interacción familia/trabajo, la opinión mayoritaria expresa la necesidad de privilegiar la carrera, postergando la decisión de tener hijos/as. Tanto varones como mujeres advierten que el tener hijos/as tiene un impacto mayor en la trayectoria laboral de las mujeres, implicando posibles retrasos en su carrera docente.<sup>27</sup>

### **Ser profesor/a asistente<sup>28</sup>**

Con este grupo se buscó representar la perspectiva de docentes que se encuentran en las categorías iniciales o intermedias de la carrera docente (profesores asistentes, que ya tienen un cierto tránsito en la Universidad y que por tanto, sus experiencias y expectativas respecto del trabajo universitario difieren tanto de los que inician su trayectoria laboral en la UNC, como de aquellos que se encuentran en los estamentos altos de la estructura académica.

Una primera apreciación con respecto a este grupo, es la composición del mismo por parte de una gran cantidad de personas de más de 45 o 50 años. Esta situación da cuenta del envejecimiento de la planta docente de la UNC. Teniendo en cuenta que la categoría de profesor/a asistente es el inicio de la trayectoria docente, encontramos en la misma escasa cantidad de docentes jóvenes. Por ejemplo, la edad de los/as docentes convocados para el grupo de discusión oscilaron entre 40 a 60 años, siendo

---

27 Guil Bozal, Solano Parés y otras (2005) en el contexto español también señalan que hay redes implícitas de poder que dificultan la entrada al profesorado joven que no pertenecen a ellas, siendo más persistentes las barreras para las mujeres. También identifican la situación de “apadrinamiento”.

28 A partir de la Reforma del Estatuto Universitario de la UNC que se dio en el año 2008, los/las jefes de trabajos prácticos pasaron a llamarse profesores asistentes, lo que significó básicamente una disputa de reconocimiento de “categorías laborales”.

el promedio de 45.<sup>29</sup> La mayoría de ellos cuenta con más de 10 años de experiencia docente en la UNC, lo cual da cuenta de cierto “estancamiento” de profesoras y profesores asistentes en la categoría inicial del escalafón docente.

Predominantemente aparece un discurso de malestar acerca de la posición de los profesores asistentes, tanto al interior de las cátedras como de la institución universitaria, especialmente por la labor docente que llevan a cabo. En este grupo se señala que hay un desmedro valorativo de la docencia frente a la investigación, que se evidencia más en los últimos años, sobre todo a partir de la sanción de la Ley de Educación Superior. Esta falta de valoración del trabajo docente afecta los concursos y la carrera docente, en especial, de profesoras y profesores asistentes.

Al mismo tiempo, la sensación de no valoración de la docencia se profundiza a partir de la escasa importancia otorgada al contacto cotidiano de orientación, supervisión y contención de las y los estudiantes que es desarrollado por profesoras y profesores asistentes en general, y en particular, por las docentes mujeres, señalando una sobrecarga de este tipo de trabajo en algunas.

En relación al género, se comentaron situaciones de discriminaciones, sobrecarga y sobreexigencia, “techos de cristal” y territorios “negados” a las mujeres. Específicamente, se señaló que, en algunas ocasiones, la posibilidad de ascender para las docentes mujeres está dada cuando los varones “*dejan el espacio*”. De la misma manera, se comentaron situaciones donde la maternidad es marcada como un problema, tanto para la carrera de la docente, como para sus colegas, quienes se ven sobrecargados/as de trabajo durante la licencia por maternidad.

---

29 Una de las participantes del grupo de discusión de profesores asistentes, al terminar la sesión, preguntó si habíamos conformado intencionalmente el grupo. Al no entender a qué se refería, la coordinadora le repreguntó, y la participante señaló que si era a propósito que habíamos conformado el grupo de profesores asistentes con “*esas edades*”. En este sentido, es importante resaltar que sólo el 15% de la población docente encuestada tiene menos de 35 años, mientras que un 41, 5% tiene de 36 a 50 años y un 43,5 tiene más de 51 años.

## **Los profesores titulares y adjuntos varones**

El discurso de este grupo es coherente con aquella que describiremos como una trayectoria masculina típica, caracterizada fundamentalmente por la satisfacción laboral y la ausencia de conflicto entre el ámbito familiar y laboral.

Señalan la preeminencia de la investigación y de la formación de posgrado respecto de la docencia y la extensión para hacer carrera, siendo las publicaciones, la presentación a congresos y la formación de posgrado, los ítems que más se valoran. Indican el criterio individualista del hacer carrera y el clima de competencia en la Universidad actual. Sin embargo, para avanzar en la carrera y “hacer curriculum”, reconocen postergar el sueño, la recreación y las relaciones interpersonales.

En tanto titulares, describen la distribución de tareas al interior de las cátedras o los equipos de investigación en relación a una pirámide naturalizada, no identificando conflictos.

No visibilizan diferencias de género en las trayectorias laborales, entendiendo que los criterios formales de promoción en la carrera docente son iguales para varones y mujeres. La única excepción es el reconocimiento del impacto negativo de la maternidad en la carrera docente de las mujeres, caracterizando la superación de dicho impacto como mérito individual.

En este grupo, las modalidades de interacción trabajo/familia presentaron diferencias generacionales. Los docentes de más edad señalaron que las responsabilidades familiares no impactaron en su desarrollo profesional porque es su pareja quien se encarga de las tareas domésticas y los hijos. Los docentes más jóvenes, por su parte, manifestaron compartir dichas responsabilidades familiares y dieron ejemplos de cómo consideran el ámbito familiar a la hora de tomar decisiones sobre su vida académica.

Más allá de estas diferencias generacionales, la interacción familia/trabajo para los docentes titulares aparece como no conflictiva.

## Las profesoras titulares y adjuntas mujeres

En este grupo, al igual que sus pares varones, las participantes señalan que el “hacer carrera” en la UNC está marcado por un fuerte sesgo competitivo. Se prioriza la dirección de investigaciones, las presentaciones en los congresos y la publicación en revistas más que la tarea docente, a los fines de mantenerse al interior del sistema. A diferencia de las docentes jóvenes, sostienen que al inicio de sus carreras, las exigencias y valoración de la formación de posgrado y la carrera en investigación no se encontraban tan marcadas, siendo ahora un requisito más a cumplir.

En torno a este tema, señalan la postergación de la formación de posgrado como una decisión que adoptaron ya que priorizaron la crianza de sus hijos/as, formación que retomaron una vez que han crecido. También aparece como motivo de postergación el cuidado de familiares enfermos a cargo. Esta situación es vivida como una elección personal, tomada “naturalmente”, y que no implica conflicto alguno para ellas.

*También hay etapas en la vida en las que una prioriza unas cuestiones, y otras etapas en las que prioriza otras. En mi caso, cuando los chicos eran chicos, yo tenía una semi dedicación, entonces tenía tiempo para hacer todo bajo control. Cuando los chicos fueron más grandes, que los pude dejar más tiempo, entonces tuve una dedicación exclusiva.*

(Profesora Titular)

De igual forma que sus pares varones, consideran que el “hacer carrera” en la UNC depende de las capacidades individuales, en una visión meritocrática que no reconoce obstáculos para el ascenso laboral de las mujeres, a partir de lo que se ha sostenido como “velo de igualdad” (Lagarde, 2000). Solamente señalan diferencias de género en el desempeño de cargos de gestión, ligadas a atributos que reconocen como “femeninos” y “masculinos”: mientras que la interacción social y el “estar en los

detalles” se relacionan con las mujeres; el tomar decisiones es, para ellas, un atributo masculino. Se naturalizan así estas diferencias, atribuyéndole a unos y otras determinados atributos en función de su género.

Con respecto a la distribución del trabajo al interior de las cátedras y los equipos de investigación, las docentes de este grupo identifican dos criterios. Uno que sostiene que esta distribución se realiza a partir de la imposición de la jerarquía de cargos en la estructura de la carrera docente, y otro criterio implícito, a partir del cual las tareas menos visibles recaen sobre las mujeres. En función de este último criterio –sostenido sólo por una parte del grupo– las docentes sumarían a sus actividades académicas, todo tipo de actividades consideradas más “domésticas” (gestiones administrativas, el café, los certificados, etc.).

En este grupo las docentes también reconocen, al igual que las profesoras asistentes, que el avance de las mujeres en algunos espacios de la Universidad está relacionado con la retirada de los varones de los mismos, a partir de que eligen otros desarrollos laborales porque tiene mayor retribución económica o prestigio profesional.

## LA COTIDIANEIDAD DEL TRABAJO UNIVERSITARIO

El trabajo universitario implica un conjunto de tareas que no necesariamente son visibilizados a la hora del reconocimiento de las trayectorias laborales, pero son los que sostienen y dan cuerpo a las tareas que sí son visibles por la institución. Las referencias al trabajo no visible y por tanto, no reconocido, fue realizado por docentes que revisten categorías iniciales, pero también por docentes mujeres sin distinción de su cargo.

*Hay muchas tareas cotidianas que no necesariamente son visibilizadas en nuestra trayectoria docente* (aludiendo al acom-

pañamiento constante que realizan los profesores asistentes a los estudiantes).

(Profesor asistente)

*Cuando se hace un concurso, no se valora que una se quedó con los alumnos del otro, cubriéndolo, dando las clases. Es cierto que **se valoran ciertas actividades más que el trabajo diario, constante.***

(Profesora asistente)

*Me parece que **las tareas menos visibles recaen en las mujeres.** Por ejemplo, en un congreso en el que están involucradas varias cátedras, el varón es el disertante, las mujeres también, pero por ahí ellos no están en lo cotidiano de ir a buscar el cafecito, el agua, es como si eso fuera una actividad doméstica.*

(Profesora Adjunta)

Respecto del trabajo cotidiano, surgen las preguntas: *¿cómo distribuimos las tareas al interior de los equipos de trabajo? ¿Cuáles son los criterios adoptados?* En los grupos de discusión, muchas personas reconocieron que *el cargo y la dedicación es el primer criterio y el único formal utilizado para la distribución de las tareas al interior de las cátedras, tanto en la docencia como en investigación y extensión.*

Se manifestó la existencia de otros criterios que remiten en algunos casos a acuerdos explícitos o, en otros, a reglas tácitas que van estableciéndose al interior de los diferentes equipos para la distribución del trabajo. Mientras que para algunas personas, esta distribución se da de forma consensuada y democrática; para otros resulta conflictiva por las imposiciones o decisiones que se toman unilateralmente y que las y los deja sin mayores posibilidades de realizar acuerdos.

También se señalan particularidades en las diversas unidades académicas. La existencia de personal administrativo de

apoyo o bien la conformación de un plantel docente con mayor cantidad de docentes con cargos full time, por ejemplo, contribuyen a “alivianar” de alguna manera las actividades y tareas que los equipos de trabajo deben realizar y a mejorar la comunicación y coordinación para desarrollarlas.

*La jerarquía docente* es mencionada recurrentemente por muchos docentes como el criterio principal para establecer responsabilidades, respetándose la estructura piramidal del escalafón docente.<sup>30</sup>

*En la distribución de tareas, el tema de la estructura pesa mucho. Hay tareas que son para adjuntos, titulares y jefes de trabajos prácticos. Hay una repartija de tareas donde las más visibles, en general, están adjudicadas a la titularidad.*

(Profesor asistente)

Mientras que para algunos docentes esta situación se presenta como la manera “natural” de distribuir tareas y aparece como no conflictiva, son las y los docentes jóvenes, las profesoras asistentes y algunos docentes varones quienes cuestionan esta situación y/o la viven con malestar.

En particular, emerge una relación conflictiva que manifiestan profesores asistentes, tanto varones como mujeres, respecto de las profesoras y los profesores titulares y adjuntos. Mientras que las y los titulares asumen las tareas más visibles –las relaciones con los directivos y con otras cátedras, o la dirección de proyectos–, dedicando buena parte de su tiempo a las mismas, las y los profesores asistentes manifiestan una sobrecarga en el sosteni-

---

30 El artículo 50 del Estatuto Universitario estipula que la designación de un docente con dedicación exclusiva o semiexclusiva deberá incluir: a) La fijación de su categoría y el régimen de trabajo; b) Las actividades docentes a realizar, que podrán ser de grado o de posgrado; c) Las actividades de investigación científica, tecnológica, literaria, artística, cultural y de extensión universitaria. Más allá de estas especificaciones, no existe normativa que establezca la dinámica de distribución de tareas al interior de los equipos de trabajo en las diferentes unidades académicas.

miento del trabajo cotidiano, especialmente, el acompañamiento docente a un alumnado numeroso, con menor reconocimiento y visibilidad de su trabajo.

Por otra parte, para las y los docentes jóvenes, el peso de la jerarquía docente no sólo se relaciona con el cargo inicial que ocupan dentro de la carrera docente, sino también a su edad.

*Una cosa ligada a la edad de jóvenes, a estos acuerdos quizás con personas con que uno trabaja, por ejemplo, en las “inter cátedras”, la idea de jóvenes viene ligada a cuestiones de tiempo, entonces, por ahí en la planificación de algunas tareas, nos miran a los jóvenes pensando en el tiempo libre que tenemos más allá de la dedicación, **uno lo siente como el piso que tiene que pagar, no sólo por ser nuevo, sino por ser joven.***

(Profesora joven)

“Pagar derecho de piso”, para las y los jóvenes, muchas veces implica dedicar mayor cantidad de tiempo al trabajo docente que lo establecido por su dedicación, o bien, atravesar por situaciones que uno de ellos señaló como “*basureo*”. Tener que estar permanentemente demostrando que se es capaz de realizar sus tareas docentes, que su tareas sean objeto de “control” por parte de docentes de mayor jerarquía, recibir órdenes autoritarias, incluso de finalizar algunas actividades los fines de semana, feriados o por fuera de las horas establecidas por la dedicación de su cargo. Estas son algunas de las situaciones que experimentan docentes jóvenes, en la necesidad de *permanecer* en el lugar que ocupan dentro de la UNC. En palabras de una docente joven “legitimar el espacio al que uno accedió legítimamente, por concurso”.

La carga extra a su dedicación, según las y los jóvenes, está condicionada por acuerdos tácitos que se dan a partir del “*tipo de relación que cada uno tenga con los docentes de mayor cargo jerárquico*”. Esto se relaciona con el sistema de “padrinazgo” o “madrinazgo” como necesario “para hacer carrera” dentro de la

Universidad, que ya hemos mencionado anteriormente. Dedicar más tiempo y aceptar las tareas que les son delegadas, resulta para docentes jóvenes una condición para legitimarse en su cargo.

También el *género* es señalado como un *criterio para la distribución de tareas*. Mientras que algunos y algunas docentes sostienen que no es una variable que entra en juego, muchas personas plantean que mujeres y varones se hacen cargo diferencialmente de determinadas tareas.

*Cuando se arman comisiones o equipos de trabajo, ¿por qué siempre las mujeres tienen que ser las secretarías? Porque son las que escriben, las que llevan las notas (...) eso me ha costado enormes discusiones.*

(Profesor asistente)

Más allá de las jerarquías, las docentes mujeres son aquellas que se encargan de las tareas administrativas, de registro y planificación y las relacionadas con actividades de tenor doméstico (encargarse de los refrigerios en las reuniones o eventos, de la gestión de insumos necesarios para desarrollar las tareas, del cuidado e higiene de los espacios de trabajo, etc.). Esto es señalado en algunos pasajes de las conversaciones grupales como encargarse de los “detalles”, minimizando el trabajo e invisibilizando el tiempo y el esfuerzo que las mujeres invierten en la realización de las tareas de sostén de muchas actividades al interior de los equipos de trabajo. Sobre este punto, puntualizan particularmente las docentes mujeres de mayor edad, con varios años de trayectoria en la UNC.

*Las mujeres somos requeridas para hacer tareas de planificación, atender a los alumnos, subir y bajar las notas, pensar proyectos, etc. Cuando hay que hacer algo allá “arriba”, te dicen: ‘No vayas a la reunión’, ‘Prepárame el informe y yo lo firmo’.*

(Profesora titular)

En este sentido, la asignación de tareas al interior de los equipos de trabajo, considerando el género de las personas, va constituyéndose en una barrera en las trayectorias laborales de las docentes universitarias. Asimismo, esta situación contribuye al fenómeno denominado “techo de cristal”, que mencionaremos más adelante.

## EL HORIZONTE LABORAL DE LAS Y LOS DOCENTES UNIVERSITARIOS

La indagación de los itinerarios laborales implica considerar la centralidad de los sujetos en la construcción de un proyecto laboral, que se juega en la interrelación entre sus expectativas iniciales en tanto motivaciones y deseos y las condiciones concretas del ámbito de trabajo en el cual se desarrolla (Guzmán y Mauro, 2004). En este sentido, las expectativas laborales de los y las docentes de la UNC permiten visualizar, de alguna forma, sus posiciones respecto del proyecto laboral a desarrollar, o en otras palabras, el horizonte laboral que han construido.

Para indagar dicho horizonte, en la encuesta *on line* se preguntó respecto de sus expectativas sobre el trabajo universitario, con una pregunta de opción múltiple. La mayoría de las respuestas se concentraron en las siguientes opciones: *Ascender en la categoría docente y de investigación*; *Continuar con la docencia e investigación*, y *Obtener mayor titulación académica*. Hay un altísimo porcentaje de respuestas que señalan un horizonte de expectativa respecto de una trayectoria ascendente en la academia, especialmente en lo que hace a ascender en la categoría docente o de investigación, así como en una mayor titulación académica. Y al mismo tiempo, un porcentaje importante que plantea una expectativa de “meseta” respecto de su trayectoria laboral, pretendiendo continuar con sus actividades tal como las está desarrollando actualmente. No podemos dejar de llamar la atención sobre el 8,6% que manifestó su intención de desvincularse de

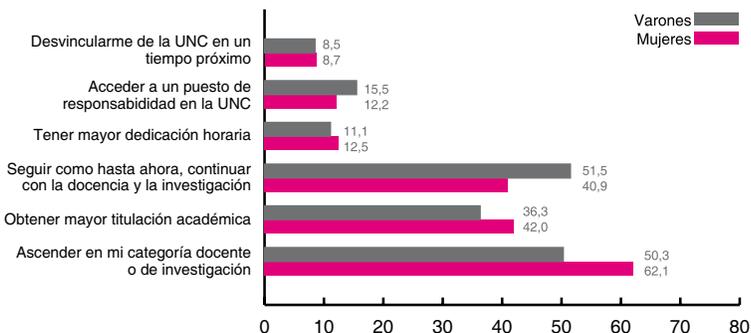
la UNC en un tiempo próximo, lo que implicaría una falta de interés en la construcción de un proyecto laboral en la academia.

Tabla N°1 ¿Cuáles son sus expectativas con respecto a su futuro laboral?		
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Ascender en mi categoría docente o de investigación	401	56,4%
Seguir como ahora, continuar con la docencia y la investigación	327	46,0%
Obtener mayor titulación académica	279	39,2%
Acceder a un puesto de responsabilidad en la UNC	98	13,8%
Tener mayor dedicación horaria	84	11,8%
Desvincularme de la UNC en un tiempo próximo	61	8,6%

Fuente: Encuesta *on line* 2009

En cuanto a las diferencias de género, las mujeres universitarias aspiran a ascender en su categoría docente o de investigación en mayor medida que sus colegas varones, mientras que “*Seguir como hasta ahora, continuar con la docencia y la investigación*”, se manifiesta como una respuesta mayormente expresada por docentes varones que por mujeres, lo que se comprende desde los mayores niveles de satisfacción que poseen respecto de los logros alcanzados en su carrera laboral, y por el reconocimiento académico obtenido, como veremos más adelante.

Gráfico N°1  
**Expectativas con respecto al futuro laboral**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Contrariamente, son las docentes mujeres quienes manifiestan mayores expectativas de mejorar su situación laboral y académica. Ellas esperan ascender en su categoría, tener mayor dedicación horaria y obtener mayor titulación académica que sus colegas varones. Respecto de esta situación podríamos hipotetizar que la mayor iniciativa de las mujeres de avanzar en su trayectoria laboral, podría relacionarse con menores niveles de satisfacción. Sin embargo, también podríamos pensar que responde, en base a un criterio meritocrático, a las exigencias del sistema universitario.

Es interesante también señalar que en la opción “Ascender a un puesto de responsabilidad en la UNC”, es mayor el porcentaje de varones que de mujeres. Esto da cuenta también de las expectativas diferenciadas según el género en las trayectorias. Mientras que ellas son quienes manifiestan mayor interés por formarse y mejorar su categoría docente, ellos son quienes aspiran a mantener su posición y acceder a puestos de responsabilidad.

Como hemos señalado anteriormente, las categorizaciones como docentes/ investigadores –a través del Sistema de Incentivos– impacta en los ascensos en la carrera docente, al determinar los roles que se ocupan en los equipos de investigación y, por tanto, los antecedentes laborales. La tabla que se presenta a con-

tinuación señala, sin embargo, que la mitad aproximadamente de la población encuestada, aún no se encontraba categorizada, siendo mayor este porcentaje en varones. No obstante, a la hora de mirar la población categorizada, las mujeres se concentran en la Categoría 3 y descienden en la Categoría 1.<sup>31</sup>

Categoría	Mujeres		Varones	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
1	18	4,9%	24	7
2	28	7,6%	26	7,6%
3	68	18,4%	47	13,7%
4	48	13%	24	7%
5	41	11,1%	37	10%
Sin categorizar	166	45%	184	53,8%
Total	369	100%	342	100%

Fuente: Encuesta *on line* 2009

Cabe destacar que la cantidad de docentes que no se encuentra categorizado/a puede estar representando a aquellos docentes que no realizan actualmente actividades de investigación, principalmente en las unidades académicas más profesionalizadas. Asimismo, el sistema, si bien permitía la categorización a docentes con dedicación simple, esto no habilitaba el cobro de incentivos salvo aquellos docentes que no estaban en sistemas de carrera de investigador. Esto puede haberse constituido en una falta de aliciente para la categorización.<sup>32</sup> Otra conjetura

31 La Categoría 1 representa la categoría más alta de docentes/investigadores. Es recién a partir de la Categoría 3, que se habilita la función de dirección de proyectos de investigación a los docentes dentro del Sistema de Incentivos.

32 Manual de Procedimientos para la implementación del incentivo previsto por el Decreto N°2427 10/11/1993. Ministerio de Educación de la Nación. Resolución N°1879.

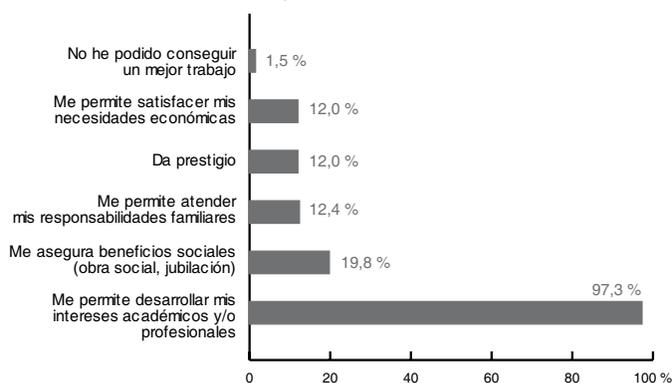
posible, pero que se aplicaría a un grupo menor de docentes, es la objeción ideológica al sistema de evaluación establecida por el Programa de Incentivos.

Por otra parte, las expectativas respecto de la carrera laboral se relacionan con aquellas *razones que motivaron la elección de la docencia e investigación universitaria como trabajo*.

---

Gráfico N°2

**Motivos de la elección del trabajo universitario**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

---

Del análisis del gráfico anterior, podemos concluir que la mayoría de los docentes ubica como principal razón para su ingreso a la Universidad, el desarrollo de sus intereses académicos y profesionales (97,3%). Asimismo, que las razones por las cuales varones y mujeres eligen trabajar en la Universidad, se asemejan. Sólo en el ítem “me permite satisfacer mis necesidades económicas”, los varones dieron más respuestas positivas (17%) que las mujeres (7,3%), lo cual daría cuenta de la importancia del trabajo en cuanto fuente de ingresos monetarios para los varones, o por lo menos, que refieren explícitamente a éste como uno de los motivos para optar por el trabajo universitario. Cabe aclarar que

esta fue una pregunta de opción múltiple que daba la posibilidad de seleccionar todas las respuestas que correspondieran.

## **El trabajo universitario ¿trabajo principal o segundo trabajo?**

A la hora de relevar si los docentes universitarios trabajan exclusivamente en la Universidad o tienen otros trabajos, encontramos que de la población encuestada, el 64,7% tiene otro trabajo además del trabajo universitario, absorbiéndoles ese trabajo, a la mayoría, más de 20 horas semanales.

Este dato se logró profundizar en los grupos de discusión, donde se puso en evidencia que, para muchos docentes, como un *trabajo complementario* al trabajo profesional. La docencia universitaria, en este sentido, es vista como un “segundo trabajo” que permite obtener prestigio social/profesional y/o beneficios sociales como la obra social, por ejemplo, y no como actividad laboral principal de la cual se obtienen los ingresos económicos principales.

***El cargo es una chapa, es básicamente eso. Entonces no es un lugar donde la mayoría viva de eso (...)** Es una actividad anexa que le da un nombre más al sello.*

(Profesor titular)

En las disciplinas más profesionalizadas (como pueden ser Trabajo Social, Medicina, Cs. Económicas, etc.), el trabajo en la Universidad daría cuenta de la actualización profesional y de la posesión de ciertas competencias que facilitarían la inserción laboral y el reconocimiento profesional en ámbitos extrauniversitarios.

–Profesora 1: ***La Universidad es un segundo trabajo y las energías están todas puestas en otro lado. (...)** Es como que acá había que sacar provecho de la Universidad pero para el otro trabajo.*

–Profesora 2: *Yo diría que en esos ambientes muy profesionalizados a mí me da la impresión de que hay un uso de la Universidad. (...) La usan a la Universidad como un indicador de prestigio, como que **es un rótulo de que vos estás actualizado**.*  
(GD Profesoras titulares y adjuntas)

Contrariamente, hubo opiniones respecto de que el trabajo docente en la Universidad es visto como indicador de que no se tienen las capacidades suficientes para desarrollarse con experticia profesional, especialmente, cuando se desempeñan en materias no profesionales, donde muchas veces se encuentran las docentes mujeres en carreras “masculinas”.

Por otra parte, en varias de las conversaciones grupales, se mencionó recurrentemente que el carácter del trabajo de la docencia universitaria se encuentra devaluado por colegas que se desempeñan en ámbitos profesionales:

*Los demás dicen: ‘ah, la hiciste fácil, **sos docente de la facultad, entonces la tenés cómoda**. Al no llevar a cabo la actividad privada no se dan con la calle, un mes completo de vacaciones, vas, das clases siempre de lo mismo, investigás un tema y al año siguiente hacés lo mismo o no, y recién al tercero si conseguiste un subsidio lo laburás’.*  
(Profesor joven)

Asimismo, esta concepción de “trabajo fácil” circulante en ámbitos extrauniversitarios, en ocasiones se articula con la percepción en el ámbito familiar como “no trabajo” o como actividad que se realiza por placer. Principalmente, entre las y los docentes más jóvenes y quienes se dedican fundamentalmente a la investigación mencionan tener que reafirmar recurrentemente frente a familiares y amigos que las actividades intelectuales que realizan en la Universidad son una actividad laboral como otra cualquiera. En este sentido, la escasa remuneración que perciben

docentes de dedicación simple o quienes recién ingresan a la carrera docente fortalecería la idea del trabajo universitario como trabajo secundario o complementario.

Persiste, de esta manera, la significación mercantilista del trabajo, basada a su vez en la división sexual del trabajo. En el modelo de familia tradicional, son los varones trabajadores los responsables de aportar al hogar los recursos monetarios para la subsistencia, relegando a las mujeres el rol de cuidadoras, quienes aseguran la reproducción de la fuerza del trabajo. Esto permite, a su vez, a los varones proveedores, dedicación exclusiva y sin restricciones al trabajo de mercado (Carrasco, 2003). A pesar de las modificaciones en el mercado laboral y de la diversificación de los modelos familiares, persiste la concepción de que quien trabaja es quien garantiza la subsistencia de la familia.

*A lo que me refiero es que cuando la lógica en las familias tiene que ver con esto de proveer o no y como se construyen los derechos y la dinámica familiar y la Universidad. Si vos volvés con un sueldo de \$900 no tenés derecho a nada. Y a la vez tenés obligaciones.*  
(Profesora asistente)

*Nosotros durante mucho tiempo hemos tenido salarios donde no llegábamos a pagar los cospeles para ir a la Universidad. Entonces, cómo va a incidir eso en la distribución del trabajo doméstico si estamos pensando que el que provee es el que tiene derecho a sentarse y desentenderse cuando llega porque ya trabajó afuera, ya aportó. No podés siquiera sustentar regularmente a alguien que te ayude dentro de la casa con los trabajos domésticos.*  
(Profesora asistente)

El trabajo en la universidad es significado por las y los docentes de muy diversas maneras. Mientras que para algunos docentes el trabajo en la UNC es un segundo trabajo, que otorga beneficios tales como la cobertura social y el prestigio, para otros/

as el sentido principal de este trabajo se liga a las posibilidades de desarrollo académico y profesional, implicando un compromiso y dedicación con la tarea emprendida, de acuerdo al alto porcentaje de docentes que señaló este aspecto como principal motivo de la elección del trabajo universitario.

### “HACER CARRERA” EN LA UNIVERSIDAD

En los distintos grupos de discusión, el “hacer carrera” se mencionó tanto en relación a los sistemas formales vigentes de acceso, permanencia y ascenso docente (sistema de carrera docente y concurso), como a criterios que actúan informalmente en el ámbito universitario.

En orden a los *criterios institucionales*, la Universidad Nacional de Córdoba prevé el ingreso y el ascenso a la carrera docente a través del sistema de concurso, que tiene plazos de vigencias diferentes según sea la categoría docente.

En el año 2007 se introduce una modificación en el Estatuto Docente en el art. 64, que plantea una reforma en relación a la permanencia en el cargo, lo que se conoce como “carrera docente”.<sup>33</sup> Una vez que haya ingresado al sistema por concurso, para su evaluación y permanencia un comité conformado por cuatro docentes y un estudiante, evaluará los meritos académicos en las actividades de docencia, investigación y extensión.<sup>34</sup> Por

---

33 Dicho Régimen de Carrera Docente se instala a partir de la aprobación de la modificación del Estatuto Docente Universitario que se aprobó el 30 de noviembre de 2007 por la Asamblea Universitaria y que empezó a regir el 1º de julio de 2008, a partir de su reglamentación.

34 Las/os profesoras/es regulares, dentro de los seis meses anteriores o posteriores al vencimiento del plazo de la designación, deberán presentar sus actuaciones académicas. En caso de valoración satisfactoria, se renovará la designación por concurso cinco años más; en el caso de valoración satisfactoria con observaciones su renovación será por dos años, debiendo el docente presentar una propuesta para superar las falencias señaladas; y en el caso de no satisfactorio, se llamará al concurso del cargo en los próximos seis meses.

otra parte, establece un régimen de consulta periódica a los estudiantes para la evaluación de las actividades de docencia.

En referencia a este *sistema de carrera docente* implementado, algunas y algunos docentes se hicieron eco de ciertos temores respecto de que la mayor estabilidad laboral que supondría se convertiría en un posible obstáculo para las y los docentes jóvenes en el progreso de su trayectoria laboral, por la menor expectativa de movilidad académica que se genera en los equipos docentes en que se desempeñan. Esto fue referido no sólo por docentes jóvenes, sino también por profesoras y profesores asistentes y adjuntos.

En cuanto a los *concursos*, fueron escasamente nombrados, valorándose de distinta manera su transparencia. Los profesores titulares y adjuntos fueron los que se detuvieron a explicitar que se aplican criterios equitativos para mujeres y varones en los concursos, aunque uno de ellos marcó una diferencia con los países nórdicos donde existen medidas de acción positiva para las mujeres en los concursos universitarios, interrogándose sobre los posibles impactos de las mismas.

En estos sistemas formales de evaluación, el “hacer carrera” se vinculó a criterios y normas académicas que se han impuesto en los últimos años, específicamente al lugar de las publicaciones o el *paper* científico, enmarcado en un criterio cuantitativista de la producción académica. Estos criterios fueron especialmente referidos por docentes jóvenes que están iniciando sus trayectorias laborales y docentes que todavía tienen expectativas para ascender.

*Cuando te evalúan, la gente que te evalúa se fija en **cuántos proyectos dirigiste, en cuántos participaste, cuántos tesis tenés, cuántos tesis tuviste, cuántos papers** escribiste; y en este último tiempo incluso, en qué tipo de revista estás publicando.*

(Profesora adjunta)

La capacidad de este criterio cuantitativo para evaluar la calidad de la investigación fue discutido por algunos docentes, señalando que “*uno no ve originalidad en los trabajos, son muy parecidos*” (profesor joven). Se explicitó, asimismo, otros criterios como son el posgrado y la presentación a conferencias y congresos:

*Hacer carrera para mí en la Universidad es hacer curriculum. Uno hace carrera en la Universidad a medida que va juntando curriculum, nos guste o no nos guste la tendencia actual (...) Ya estamos hablando de postdoc y a lo mejor dos o tres postdoc, y bueno. El postgrado es en este momento yo diría casi una obligación para aquel que quiera hacer una carrera universitaria (...) Pero hacer carrera es hacer curriculum y **hacer curriculum es todo eso, es tener un título de postgrado, publicar, presentar trabajos en congresos, todo lo que a uno le acredita para poder ganar un concurso.***

(Profesor titular)

Simultáneamente a explicitar los criterios actuantes en los sistemas informales, en los grupos de discusión aparecieron *critérios del orden informal, no explícitos*, que están presentes en el “hacer carrera”, y que capturaron los mayores comentarios de los/as docentes respecto de esta temática.

La necesidad de un “*padrino*” o “*madrina*” para progresar fue especificada por docentes jóvenes así como por docentes de mayor edad, pero que revisten como profesores asistentes. Dichas figuras fueron nombradas como “*popes*”, “*dinosaurios*”, “*vacas sagradas*”, y la situación de los/as docentes que son apadrinados/as o amadrinados/as se planteó como estar “*bajo el ala de alguien*” o “*ser pollo de*”, señalándose el allanamiento de obstáculos en la carrera docente para estas personas, y que, en algunos casos, los beneficios de esta protección exceden el ámbito universitario.

Asimismo se señalaron posibles arbitrariedades del orden de lo político: adscribir o no a determinados grupos políticos universitarios puede incidir positiva o negativamente en sus carreras.

Respecto de posibles impactos del sistema de géneros en el “hacer carrera”, las únicas referencias estuvieron relacionadas con el virtual retraso de la carrera docente en las mujeres a causa de la maternidad. Al respecto, se señalaron las exigencias actuales de realizar la formación de posgrado antes de ser madres y que son asumidas por ellas. Esta asunción aparece de alguna forma como un dilema:

*Yo no tengo hijos, y creo que me cuesta pensar si quiero ponerme a formar una familia, porque estoy como en un proceso de crecimiento profesional y de formación, que en este momento no me permitiría hacerlo, porque demanda un tiempo bastante grande.*  
(Profesora joven)

*No, no tengo elementos para decir que haya algún tipo de diferencia que sea más difícil para la mujer, salvo por supuesto que la mujer no puede hacer curriculum cuando está embarazada, cuando tiene hijos, como hace un hombre, digamos, pero fuera de eso no hay diferencias.*  
(Profesor asociado)

En síntesis, el “hacer carrera” en la UNC supone adecuar los recorridos personales a los requerimientos de la institución. Esto último es manifestado por las y los docentes al señalar las transformaciones que la Ley de Educación Superior, impuso en las universidades al establecer un sistema de competencias en su interior. Al mismo tiempo deberemos considerar los impactos en los itinerarios laborales del sistema de géneros, en los que nos adentraremos en el próximo capítulo.



## CAPÍTULO 3

### TERRITORIOS DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD

#### LA FEMINIZACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE UNIVERSITARIO

La creciente **feminización** de la educación superior universitaria es un fenómeno que se está dando en América Latina, al cual no escapa Argentina y por ende, la Universidad Nacional de Córdoba.

Si bien dicha feminización avanza en mayor medida en la matrícula estudiantil que en la composición del personal docente, en la UNC podemos advertir una tendencia en los últimos diez años en este sentido: mientras que en el año 1998, las mujeres ocupaban el 47,4% de los cargos docentes, y los varones el 52,6%, en el año 2007, la relación es 49,2% a 50,8%.

Gráfico N° 3  
Evolución de cargos docentes, UNC. Mujeres y Varones. Período 1998-2007



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC

Inicialmente podríamos pensar este dato como un signo de una mayor democratización de la sociedad, en términos de equidad de género en las oportunidades de acceso de las mujeres a las instituciones educativas, o al mercado del trabajo formal. Sin embargo, las investigaciones sobre este fenómeno muestran que cuando los sectores o áreas laborales se “feminizan”, no necesariamente significa que se hayan garantizado condiciones de equidad de género en las estructuras institucionales, o se hayan modificado patrones culturales; sino que estos sectores laborales han perdido prestigio social e importancia económica, por lo que los varones abandonan las mismas.

En este sentido, podríamos hipotetizar que uno de los factores que han coadyuvado a que las mujeres tengan una mayor presencia en la Universidad pública ha sido la crisis de la misma, que supone la pérdida de prestigio social de los títulos de sus graduados/as y las expectativas laborales que se abren a partir de un título universitario. La frase “Mi hijo el doctor” ha perdido el valor de referencia de la movilidad social a la que aspiraban generaciones de argentinos y argentinas a partir de valor agregado del conocimiento (Bonder, 1989).

Interesa especialmente relevar qué áreas del conocimiento académico se están feminizando a más velocidad que otras. Por ejemplo, la carrera de Medicina se ha ido feminizando, al mismo tiempo que las expectativas de ascenso social y económico o de garantía de status social y económico de profesionales de la medicina recién graduados/as, han disminuido notablemente respecto de décadas anteriores (Barrancos, 2007). El ascenso social ya no está vinculado en forma directa a la institución universitaria; prestigio y dinero son adquiridos por otras vías. En este sentido, la feminización de la Universidad no puede ser interpretada exclusiva o predominantemente en términos de avance de las mujeres en esta institución, si bien es un punto importante en nuestro análisis el esfuerzo y la voluntad de las mujeres académicas por su

reconocimiento social, tal como ha sido señalado en otras investigaciones (Marrero, 2006).

#### “TERRITORIOS FEMENINOS, MASCULINOS Y PARITARIOS”: LA SEGREGACIÓN HORIZONTAL

La segregación horizontal<sup>35</sup> da cuenta del fenómeno por el cual las trabajadoras y los trabajadores se concentran en determinados sectores y oficios considerados socialmente más adecuados a los estereotipos y roles de género dominantes. Se asocian las capacidades de las mujeres a la extensión del rol doméstico: cuidadoras en el ámbito de la salud y de la educación y en la atención personal. La socialización diferencial de género incide sobre las decisiones, preferencias y orientaciones vocacionales de las personas. Según diversos estudios, las ocupaciones consideradas femeninas tienen menos prestigio, son peor remuneradas y conllevan menos oportunidades de capacitación y desarrollo profesional (Abramo, 2003).

En la sociología laboral se describen “territorios” laborales que se definen como más masculinos o femeninos, según el género de la actividad que se prescribe —es decir, el carácter “femenino” o “masculino” del trabajo que se considera entonces adecuado a la persona trabajadora— y también según la composición de sexo predominante de sus trabajadores (Todaro, Abramo y

---

35 La segregación horizontal ha sido denominada también *discriminación territorial* por varios estudios, entre ellos Estebanéz, De Filippo y Serial (2003) y el Informe “Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología”, de la Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (2007). Según este informe, “las mujeres estarían ocupando en España puestos menos atractivos para sus pares varones, que estarían optando por carreras profesionales de más prestigio y mejor remuneradas (...) En este sentido, el prestigio de una disciplina es inversamente proporcional al número de mujeres que trabajan en ella...” (2007:22).

Godoy, 2001).<sup>36</sup> Las investigaciones señalan que estos espacios o territorios presentarían diferencias en cuanto a las condiciones laborales de los trabajadores de acuerdo al sexo. En este sentido, es que buscamos ver cómo se mantienen o modifican en la Universidad, en tanto ámbito laboral y a pesar de su feminización creciente, los territorios de género.

En relación al fenómeno de la **segregación horizontal**, existe acuerdo en reconocer la concentración de las mujeres en las carreras y áreas de conocimiento relacionadas con la docencia, las ciencias de la salud y las humanidades, ámbitos o esferas que tradicionalmente se han relacionado de forma estereotipada a las mujeres, a la vocación de servicio y al cuidado de otros. En contraposición, las áreas en las que la presencia masculina es preponderante son las ciencias naturales, las ingenierías y las ciencias exactas y tecnológicas (Gorospe, 1999; Ibarra, 2001; Viscardi, Buti y Bielli, 2002; Garavito y Carrillo; 2004; Antón Sevilla, 2005; Alemany Gómez y otras, 2006)

Mientras tanto, en relación a las áreas más equitativas en cuanto a la cantidad de mujeres y varones presente no existe consenso. En algunos estudios, las ciencias económicas, jurídicas, químicas y sociales aparecen como equitativas en su composición de sexo, mientras que en otros son mencionadas como ámbitos masculinizados o feminizados.

Para Viscardi, Buti y Bielli (2002), las diferencias en la presencia de varones y mujeres en las distintas áreas de conocimiento no depende sólo de la adscripción genérica por área, sino de la lógica propia de cada una de estas áreas, en relación a los requisitos que la formación profesional y la trayectoria profesional demanda en cada una de ellas. De la misma manera, Compeán y otras (2006) sostienen que dentro de las ciencias de la salud la feminización de carreras como Odontología y Nutrición –en

---

<sup>36</sup> En nuestra investigación optamos por el término “territorio” ya que plantea más claramente la existencia de espacios diferentes, que presentan configuraciones y lógicas diferentes, y por ende, distinguen “fronteras” entre sí.

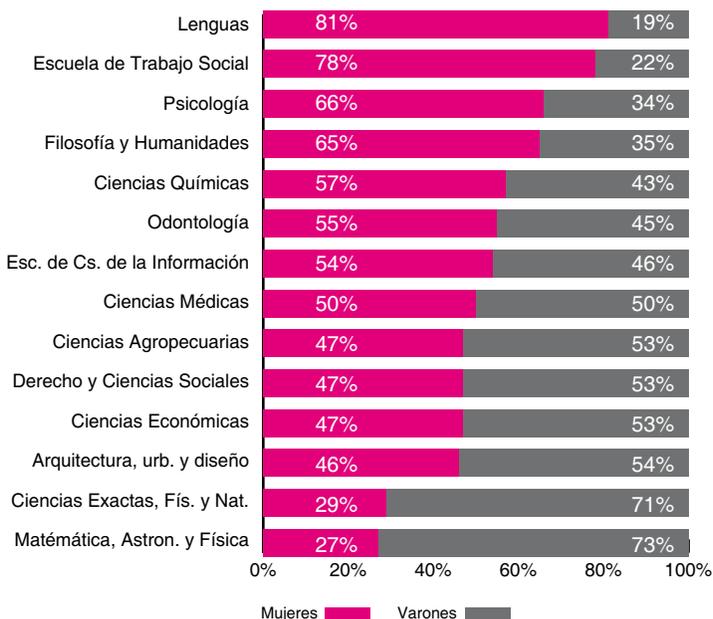
comparación, por ejemplo con Medicina— se debe, entre otras cosas, a la concepción de éstas como profesiones cuyas dinámicas de trabajo, consideradas “liberales”, permitirían a las mujeres compatibilizar las tareas domésticas y familiares con las profesionales. Las autoras destacan también, la distribución desigual de varones y mujeres aún dentro de los ámbitos más feminizados, en los cuales las posiciones, especialidades y cargos de mayor prestigio social y económico (la rama de las cirugías, por ejemplo) son ocupados por los varones.

Respecto a la Argentina, De Filippo, Estebanéz y Kreimer (2000) sostienen que a partir de la década del '90 se observa un cambio significativo en el perfil de las preferencias de las carreras universitarias elegidas por varones y mujeres. A las Ciencias Sociales, Filosofía y Letras y auxiliares de la Medicina como carreras más feminizadas, se le suma Psicología, Farmacia, Bioquímica, Odontología como carreras con alta participación de mujeres. Mientras que, carreras que tradicionalmente tenían un perfil masculino, se convierten en “neutras”, es decir, con similares porcentajes para ambos sexos. Estas carreras son: Ciencias Naturales, Derecho y Medicina. Las carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas, Tecnológicas y las Ciencias Agropecuarias siguen siendo carreras típicamente masculinas.

En nuestra investigación, se adoptó el criterio de la relación estadística 60% – 40% para definir si era una unidad académica “masculinizada” (si el 60% o más estaba constituido por docentes varones), “feminizada” (si el 60% o más estaba constituido por docentes mujeres) o “paritarios en su composición por sexo” (si los porcentajes de varones y mujeres no presentaban estas diferencias).

Gráfico Nº 4

**Docentes UNC, por Unidad Académica. Mujeres y Varones. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC

Tabla Nº 3

**“Territorios” en la UNC**

“Territorios Femeninos”	“Territorios paritarios”	“Territorios Masculinos”
Lenguas Trabajo Social Filosofía y Humanidades Psicología	Ciencias Médicas Derecho Ciencias Económicas Ciencias Químicas Arquitectura, Urbanismo y Diseño Ciencias Agropecuarias Odontología Ciencias de la Información	Ciencias Exactas, Físicas y Naturales Matemática, Astronomía y Física

Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC-Año 2007

La segregación horizontal de la Universidad, que se expresa en unidades académicas más feminizadas o más masculinizadas, se hace evidente en estos gráficos. Lenguas, Trabajo Social, Psicología, Filosofía y las llamadas Humanidades, se corresponden a los espacios más ocupados por docentes mujeres, mientras que las Ciencias Exactas, especialmente las Ingenierías, Física, Matemática y en general, el área científico/tecnológico. Ejemplo de esto es la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales donde sólo el 29% son docentes mujeres, acotando que se ubican preferentemente en las carreras de Biología y Geología.<sup>37</sup>

En las Ciencias de la Salud, los y las docentes se distribuyen en forma más equitativa cuando miramos los números generales. Sin embargo, hay más docentes mujeres en las distintas escuelas de esta Facultad (Nutrición, Enfermería, Fonoaudiología, Fisioterapia) mientras que en la propia carrera de Medicina habría más varones.

Asimismo, en los grupos de discusión, se señaló que *al interior de las mismas unidades académicas se encuentran territorios “masculinos” o “femeninos”*, ya sea en carreras, cátedras como en institutos o unidades de investigación.

*(...) En Odontología, se marca mucho el tipo de materia o cátedra que está dominada por mujeres o por hombres, por ejemplo, Cirugía hombres, Endodoncia u Ortodoncia, mujeres. En esas cuestiones se marca mucho el género de quienes están en la cátedra y quienes la dominan a la cátedra, ya sean titulares o JTP. Quién marcó esa cuestión no sé, si fue por cuestiones de género, o cosas del concurso, o simple afinidad.*

(Profesora joven)

Pese al cuestionamiento difuso que lleva a cabo la docente joven por las causas de dicha territorialización del campo ocu-

---

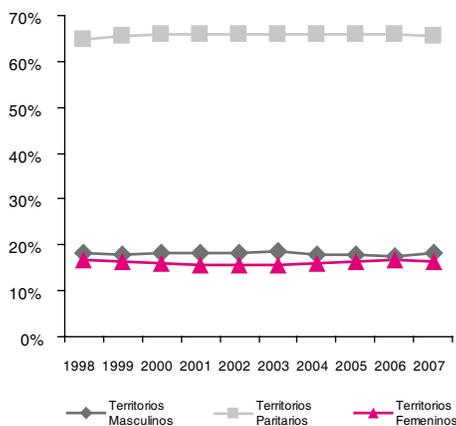
37 Datos extraídos del Anuario Estadístico 2007 - Programa Estadísticas Universitarias, Secretaría de Asuntos Académicos, Universidad Nacional de Córdoba.

pacional, vale la pena destacar que la mayoría de docentes no se cuestiona ni pregunta por dichas causas, dando por sentado que se deben a preferencias o intereses individuales.

Si observamos la evolución de la composición docente por sexo en la planta docente de la Universidad, según los “territorios” que hemos construido, encontramos que los territorios “resisten” en el período de los últimos diez años analizados.

---

Gráfico N° 5  
**Evolución de la distribución docente según territorio. Período 1998-2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC

---

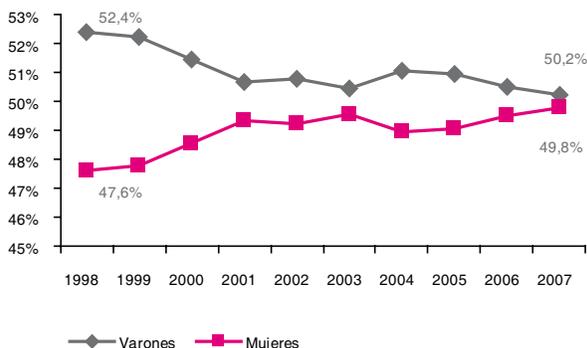
¿Dónde se está dando entonces el crecimiento de la población docente de las mujeres? Levemente en los territorios femeninos, y más claramente en los territorios paritarios. Si observamos la evolución de la composición por sexo en los tres “territorios” definidos, el único gráfico que se corresponde al gráfico general de la evolución de la composición por sexo de la Universidad (Gráfico N° 6), es el de territorios paritarios.<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> Entre los años 1998 y 2007, se acrecentó la cantidad de cargos docentes en los “territorios paritarios” de la UNC, en 659 cargos docentes, de los cuales 420 fueron ocupados por mujeres y 239 por varones.

---

Gráfico N° 6  
“Territorios Paritarios”. Evolución de la distribución docente. Mujeres y Varones. Período 1998-2007



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC

---

En la segregación horizontal es fundamental el análisis de la oferta de trabajo, y en este sentido, cobra importancia la socialización de mujeres y varones para que orienten sus elecciones hacia determinadas áreas de la actividad laboral que sean “adecuadas” a su género. Esta socialización ha sido estudiada respecto del ámbito familiar como del sistema educativo, desde los niveles iniciales hasta los propios estudios universitarios, como actores que promueven y refuerzan orientaciones laborales diferenciales por género. Esto se continúa en los ámbitos laborales, a través del aliento o desaliento que encuentran en estos entornos.

*Quando yo era estudiante, sí, recuerdo un caso, **un profesor** que no está más, que vivía diciéndoles a todos los alumnos, cuando corregía los parciales, en general a las mujeres les iba mal en los parciales y **les decía que había tantas otras carreras para mujeres** (Profesor asociado)*

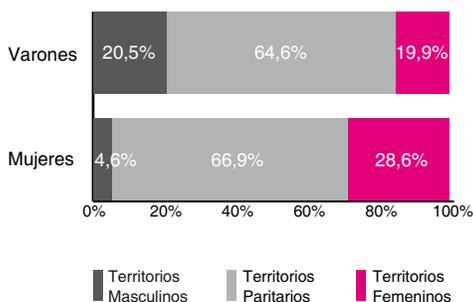
Por otra parte, ciertas características de algunas ocupaciones laborales, remiten a marcas de género, en tanto apropiadas o no para las mujeres. Se definen así, en tanto perfil laboral requerido o esperado –demanda de trabajo–, ciertas competencias que se suponen tienen varones o mujeres. Si bien esto no incidiría en el trabajo universitario propiamente dicho, sí lo hace en referencia a las profesiones elegidas que luego desarrollan como docencia, investigación y extensión.

### SER DOCENTE UNIVERSITARIO EN LOS DISTINTOS “TERRITORIOS”

En la encuesta *on line* también distinguimos tres grandes “territorios” académicos dentro de la UNC, definidos por la proporción existente en cada unidad académica de varones y mujeres. Observando los datos que presenta el gráfico siguiente, se distingue rápidamente que la desproporción en la composición de géneros es mayor en territorios masculinos que en femeninos. Es decir, hay menor cantidad de mujeres en territorios masculinos que varones en territorios femeninos. Esto permite suponer que habría más dificultades para las mujeres para ingresar o permanecer en los territorios masculinos, que la situación inversa.

Gráfico N° 7

#### Distribución de varones y mujeres en los distintos “territorios”



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

Ahora bien, al observar esta situación en los datos proporcionados por el Programa de Estadísticas Universitarias (SAA-UNC) no encontramos la misma desproporción obtenida en la encuesta. Sin embargo, la desproporcionalidad de género existente no se mostraría de la misma forma, al no estar desagregada la carrera de Biología (compuesta por docentes mujeres mayoritariamente) en las estadísticas que realiza la Universidad sobre uno de los territorios masculinos –la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales–, como sí lo hicimos en la encuesta.

Entendemos que la experiencia de desarrollar un trabajo en un territorio laboral, donde se confrontan lógicas de género imperantes con las expectativas para el género asignado a la persona trabajadora, puede presentar diferencias importantes de ser relevadas en nuestra investigación sobre la Universidad. En este sentido, algunos fenómenos que no brindan mayor información sobre el sistema de géneros en la Universidad, presentan otras características al ser analizados por territorio. “Techos de cristal”, barreras o apoyos encontrados en sus colegas, la relación con autoridades, son significados diferentemente.

### **Ser docente/investigadora mujer en territorios “masculinos”**

Los “territorios masculinos” (FAMAF más Ingenierías) representan el 12,2% de las y los docentes que contestaron la encuesta. Del total de docentes mujeres encuestadas, sólo el 4,6% trabaja en estos territorios. En los “territorios masculinos”, el 19,5% de los/as encuestados/as fueron mujeres.

En los “territorios masculinos”, hay más mujeres categorizadas (sólo el 29,4% de las mujeres frente al 48,6% de los varones no se encuentran categorizadas) y más mujeres con dedicación exclusiva en comparación con el total de las docentes encuestadas de la UNC. Sin embargo, hay menos profesoras titulares. Del total de docentes mujeres de la muestra encuestada, el 23,5% son profesoras titulares, mientras que en el grupo de docentes

varones, el 32,8% lo son. Asimismo, las mujeres ocupan menos cargos de gestión que en el resto de los territorios (el 17,6% de mujeres frente al 32,8% de los varones).

A partir de ello podríamos conjeturar, que según los resultados de la encuesta, estos territorios se muestran más hostiles para el ascenso laboral de las mujeres académicas aún cuando pueden poseer altos niveles de calificación. En la Facultad de Ciencias Exactas el 50% de las mujeres no se encuentran categorizadas, pero los varones no están categorizados en un 63,8%.

A la hora de indagar a las docentes mujeres sobre la experiencia de trabajar en territorios académicos “masculinos”, hubo referencias a significados diferentes. Las profesoras titulares y adjuntas de estos territorios no manifestaron haber vivido situaciones explícitas de discriminación por su género. Así, expresaron: “No he visto de parte de las mujeres que haya quejas de falta de oportunidades”; “No hay diferencias de trato, ni que yo haya padecido, ni que yo haya visto”; “Nunca me sentí discriminada”; “No es por machismo, se les pasan esos detalles”. Sostuvieron que las diferencias que se pueden observar en la ocupación diferencial de cargos jerárquicos, se deben a diferencias en la falta de confianza de las mujeres en sí mismas, por no saber posicionarse frente a un mundo profesional masculino, por “entrenamientos” o socializaciones diferenciadas o, en última instancia, a opciones “libres” que realizaron, por ejemplo, en la priorización de la familia. Actúa aquí la creencia en que la igualdad formal de los géneros se traduce en una igualdad real en la vida universitaria, y más ampliamente, en la sociedad.

Sin embargo, las generaciones más jóvenes no tendrían la misma percepción. Una docente joven, en referencia a una docente con experiencia y buenos antecedentes, pero con escasa trayectoria en una dependencia “masculina”, señaló:

*A ella todas las cosas le cuestan el doble, desde pedir insumos, papel, a ella le puede demorar un mes, mientras a otra se la dan*

*enseñada. Por eso no es sólo el hecho de ser mujer en territorios casi masculinos, como es Medicina, más allá de que haya más mujeres, el paradigma suele ser masculino, los cargos jerárquicos son de hombres, pero las mujeres con gran trayectoria son respetadas, a las nuevas siempre les cuesta todo más. Por ejemplo, a esta docente le toca dar clases los sábados (...) O los fines de semana feriados largos, ella también daba clases el sábado, parecía casualidad, pero me parece que no, no es tanta casualidad.*

### **Ser docente/investigador varón en territorios “femeninos”**

Según los datos obtenidos en la encuesta *on line*, al interior de los “territorios femeninos” encontramos que el 33% de los docentes son varones, a diferencia de los “territorios masculinos” donde sólo encontramos el 19,5% de mujeres. En relación a la pregunta que indagaba sobre la ocupación de los cargos de gestión podemos afirmar que los varones más que las mujeres acceden a los mismos, ya que lo hacen en un 40,5% frente a un 22,3% de las mujeres.

A partir de los datos estadísticos analizados y de las respuestas obtenidas en las encuestas, podría afirmarse que los “territorios femeninos” son más “amigables” para los varones que los “territorios masculinos” para las mujeres. Esta afirmación también se refuerza con los relatos de los participantes de los GD.

Los docentes varones que desarrollan su actividad en territorios femeninos, sin distinción de categoría docente, señalan que no existe problema alguno en este tipo de contexto.

*En general no es ningún tipo de impedimento para que un hombre haga algún tipo de carrera dentro de un territorio femenino, ¿no?*  
(Profesor adjunto)

*Si cuento los años de estudiante también, no he notado ningún problema en particular vinculado con mi carrera, conmigo, yo*

*creciendo dentro de la facultad, por ser varón dentro de una facultad dominada por mujeres.*

(Profesor adjunto)

*La particularidad de mi carrera es que son casi todas mujeres. Por las características propias de la profesión, casi para ser docente o estudiante y aprobar, tenés que sacar certificado de no machista.*

(Profesor asistente)

Las docentes mujeres marcaron, por otra parte, que los docentes varones gozan –respecto de sus colegas mujeres– de ciertas ventajas o beneficios en los territorios “femeninos”, describiéndolos como “mimos” y “cuidados”.

***Un hombre en un territorio femenino, el hombre en ese caso es amado, es EL profe, como un cariño particular, no sé la perspectiva de él, pero es totalmente distinta a esto de la mujer rodeada de hombres que al revés. Veo que todos los profes hombres como EL profe, queridos.***

(Profesora joven)

***En X ... son todas mujeres, entra un varón y las profesoras lo miman, lo cuidan, lo detectan... Si es inteligente, ese chico se recibe. No es lo mismo cuando entra una mujer a Ingeniería, tampoco es lo mismo ingresar a Ingeniería Química que Civil. Vayan a Ingeniería Aeronáutica, ¿cuántas mujeres estudian? Estas cosas no son casuales, y el trato docente y de los propios compañeros con las mujeres, si bien se ha modificado sustancialmente al de hace 15 o 20 años, no se han superado ese tipo de situaciones de discriminación. Yo tengo registro de alumnas mujeres, en Ingeniería, que decían que el profesor las mandaba a borrar el pizarrón porque eran mujeres.***

(Profesora adjunta)

En contraposición a estas situaciones, aparece el **ser docente mujer en estos territorios**. Aquellas docentes que se refirieron a las prerrogativas que implica ser varón en un territorio femenino, señalaron no solamente una situación de desventaja frente a los varones existentes, sino la propia hostilidad y discriminación de las colegas.

*(...) en ese espacio que es territorio femenino, las mismas mujeres que están a cargo son a veces las encargadas de discriminar a las mismas mujeres, en el caso que vos decís, bueno quizás por tener menos trayectoria, **pero probablemente entre dos posibles docentes de poca trayectoria, quizá le den mejores condiciones al hombre, no se por qué.***

(Profesora joven)

*(...) muchas veces la hostilidad o el distanciamiento respecto de las mujeres también lo pueden sostener las mismas mujeres, pensando en casos particulares (...) y teniendo que yo vengo de una facultad en la que prevalece la población femenina en un 90%, donde quizás **al docente varón, por el sólo hecho de ser hombre, se lo trata como madres, con mejor simpatía.** En cambio, las mujeres (he participado en selecciones, concursos) emplean un trato más irónico, hostil con las mujeres (...) irónico, refinado porque la competencia es muy álgida (...) **es la mujer, a veces, la agente de la discriminación y la desacreditación hacia otras mujeres.***

(Profesora Adjunta)

Sin embargo, también se presentaron testimonios de solidaridad y cooperación entre mujeres, especialmente en lo que hace a las dificultades para compatibilizar responsabilidades familiares con las laborales:

*Si, yo creo que en **pequeños soportes institucionales que uno tiene, como lo es un equipo como las compañeras, 'me hacés***

*la gamba', 'me bancás' bueno no te hagas problemas, buen, creo que hay una solidaridad en ese sentido que es una clara estrategia de conciliación porque vos tenés un chico enfermo le decís: 'mirá, no voy a dar la clase, tómala' y eso ha proliferado mucho. Entonces creo que la modalidad de trabajo en equipo en conjunto ayuda a esto y bueno, uno termina siendo amigo y los amigos van a la casa a tomar un café y charlamos una hora sobre los chicos y otra hora sobre la ponencia, es decir, son como pequeñas cuestiones muy claras de género también porque el hombre no pierde tanto tiempo*  
(GD Interacción trabajo/familia. Mujeres)

## LA SEGREGACIÓN VERTICAL: TRASPASANDO EL “TECHO DE CRISTAL”

La segregación vertical de género alude a la escasa presencia de mujeres en cargos jerárquicos de una estructura laboral particular, que se relaciona directamente con el sistema de géneros imperante.

La segregación vertical de las mujeres en las Universidades y en los sistemas de ciencia y tecnología ha sido ampliamente documentada desde principios de la década del '90. Este fenómeno ha sido nominado también como “embudo académico” (De Prada, Actis y Pereda; 1996), que describe cómo, a medida que las mujeres progresan en el nivel de la enseñanza superior, van sufriendo un estancamiento en las categorías inferiores del profesorado en mayor proporción que los varones. A su vez, esta tendencia se repite en torno a los cargos jerárquicos del gobierno universitario, donde las mujeres se encuentran subrepresentadas.

Dicha segregación vertical no se funda en normas explícitas, sino que responde a una serie de causas que van a configurar lo que se llama “techo de cristal”. Este concepto, acuñado en los años ochenta a partir de los estudios sobre la inserción laboral

de las mujeres, define la sutileza e invisibilidad del proceso por el cual las mujeres continúan sin poder acceder a la igualdad en el salario, con respecto a sus colegas varones y a los cargos de mayor responsabilidad, salario y prestigio social. En las Universidades ha sido analizado por algunas investigaciones (De Prada, Actis y Pereda; 1996; Estebanéz, De Filippo y Serial, 2003; Guil Bozal, Solano Parés y otras, 2005; Antón Sevilla; 2005), marcando la existencia del fenómeno aún cuando las mujeres cuentan con igual o mayores niveles de formación que los varones (Estebanéz, De Filippo y Serial, 2003; Guil Bozal, Solano Parés y otras, 2005; Anton Sevilla, 2005).

Para Guil Bozal, Solano Parés y otras (2005), los “techos de cristal” de las mujeres se establecen principalmente a partir de estructuras y mentalidades estereotípicas que no facilitan el acceso de las mujeres a los niveles superiores, tanto en la docencia como en la gestión, pero especialmente en la investigación, al proporcionar esta actividad mayor prestigio y mayor posibilidad de promoción en la carrera universitaria. En este sentido, destaca que son las mujeres quienes mencionan sufrir en la Universidad situaciones de presión y acoso (moral y sexual) en mayor grado que los varones. Para esta autora, si bien los esfuerzos de conciliación entre la familia y el trabajo se constituyan en una barrera para ellas, no son determinantes de los “techos de cristal”.

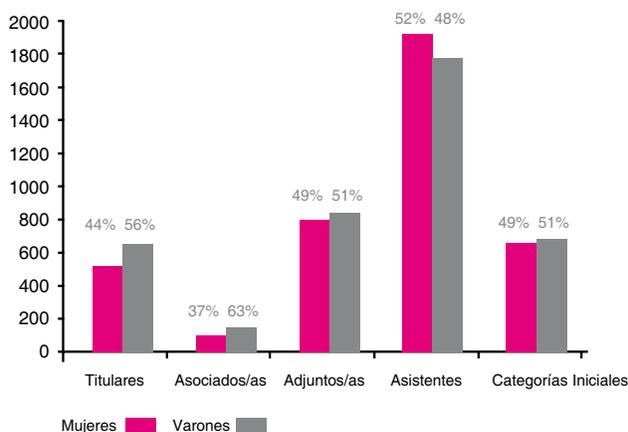
En particular, Alemany Gómez, Díaz Martínez y Thonberg (2006) avanzan en el análisis de la segregación vertical de las mujeres en el profesorado universitario teniendo en cuenta la evolución general del plantel docente de dos universidades españolas por ellas abordadas. A partir de los datos obtenidos, sostienen que la ralentización del proceso de feminización del profesorado universitario y la condensación de las mujeres en los estratos inferiores del mismo, también se ve favorecido por el estancamiento de las plantillas docentes en general, lo cual dificulta el equilibrio de su composición por sexo.

En la Universidad Nacional de Córdoba, como hemos señalado anteriormente, la creciente proporción de mujeres se corresponde con tendencias mundiales, tanto en cantidad de estudiantes como de docentes e investigadoras de la misma. Si observamos, sin embargo, la distribución por sexo en las categorías docentes, encontramos que dicha feminización no se traduce necesariamente en mejoras en la igualdad laboral.

El gráfico siguiente marca este fenómeno: mientras en las categorías iniciales de la carrera docente (Prof. Asistentes), el porcentaje de mujeres es de 51,8%, en profesores/as titulares, baja al 43,8%.<sup>39</sup>

Gráfico N° 8

**Cargos docentes por categoría, UNC. Mujeres y Varones. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

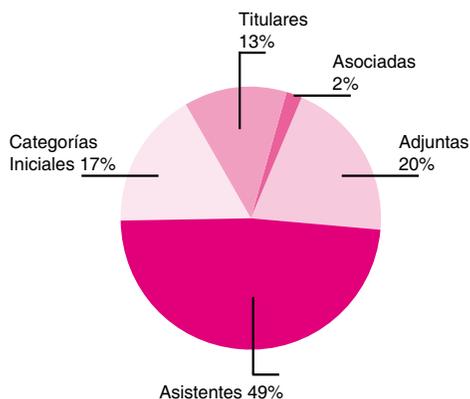
Nota: El eje vertical señala frecuencia absoluta.

<sup>39</sup> Si comparamos estas diferencias con las existentes en las Universidades españolas, evidentemente la situación de disparidad en las jerarquías docentes es menor en las universidades argentinas. Asimismo, en nuestro país, la UNC presenta una situación más ventajosa respecto de otras universidades como puede ser la UBA, donde la proporción de mujeres titulares es de 38% frente a un 56% de mujeres auxiliares, en el año 2006 (ELA, 2009)

La misma conclusión puede extraerse si se analizan los gráficos siguientes. Al considerar el total de docentes mujeres según los cargos, se observa que las docentes titulares y asociadas representan el 15%, mientras que en los varones estas categorías más altas alcanzan al 19%.

---

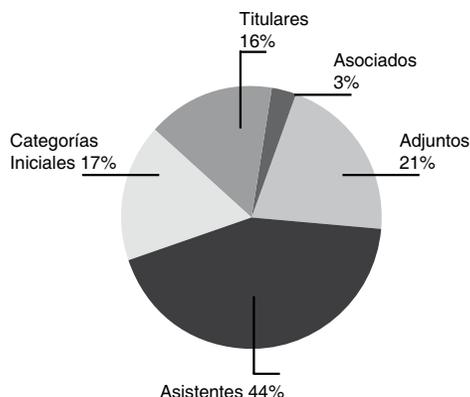
Gráfico N° 9  
**Docentes mujeres según cargo, UNC. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

---

Gráfico N° 10  
**Docentes varones según cargo, UNC. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

---

Lo manifestado por los y las docentes en los GD confirma los datos anteriores:

–Profesora 1: *Dentro de X* (se refiere a una carrera “femenina”), **la mayoría de titulares y asociados son varones a pesar de que, en los cargos más bajos, las mujeres somos inmensa mayoría, decano y vicedecano son varones, estamos dentro de Y** (se refiere a una facultad “masculina”).

–Profesora 2: *En el estamento de los asistentes somos la mayoría mujeres.*

(GD Profesores Asistentes)

–Profesora 1: *En mi caso, el titular y el adjunto son hombres. Es muy masculina la materia. Quise escalar un poquito, me pisaron, me mataron* (risas).

–Profesor 1: *¿Por qué la materia es muy masculina?*

–Profesora 1: *Porque la materia que yo doy es X y los capos de las X son todos hombres.*

–Profesor 2: *¿Generacionalmente?*

–Profesor 3: *Generacionalmente es así.*

–Coordinadora: *¿Existe alguna explicación de por qué es así?*

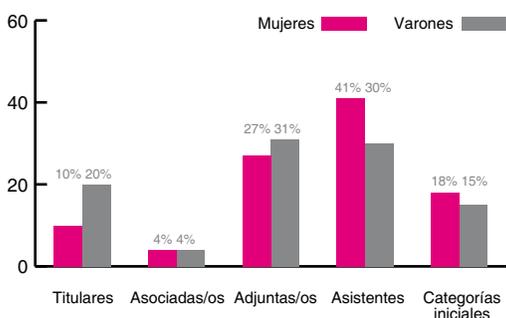
–Profesora 1: *Hubo titulares de mucho peso, muy machistas; **había un titular que no dejaba entrar a las mujeres a la cátedra, no podían ser profesoras asistentes.***

(GD Profesores Asistentes)

Los datos estadísticos señalan una segregación vertical importante en la Universidad Nacional de Córdoba a nivel general. El estudio detallado a nivel de las distintas unidades académicas y dependencias agrupadas por territorios masculinos, femeninos y paritarios permite afirmar que en todos los territorios se produce una disparidad en los cargos de mayor jerarquía en desmedro de las mujeres. Sin embargo, esta diferencia se acrecienta en territorios masculinos, ya que mientras el 20% de los varones son titulares, las mujeres ocupan esos cargos en sólo un 10%. En

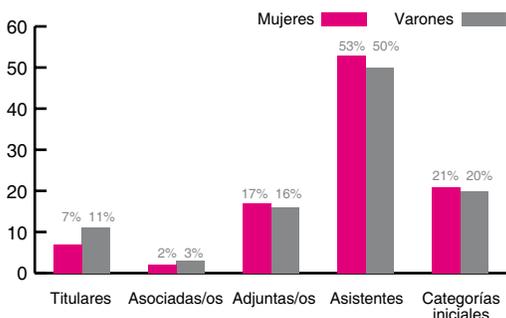
los territorios paritarios esta diferencia disminuye: el 11% de los varones son profesores titulares y el 7% de las mujeres. Pero aún en los territorios femeninos, los varones ocupan en un porcentaje mayor los lugares más altos en la jerarquía académica (34% de los varones y 30% de las mujeres).

Gráfico N° 11  
**Distribución de cargos docentes en “territorios masculinos”. Mujeres y Varones. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

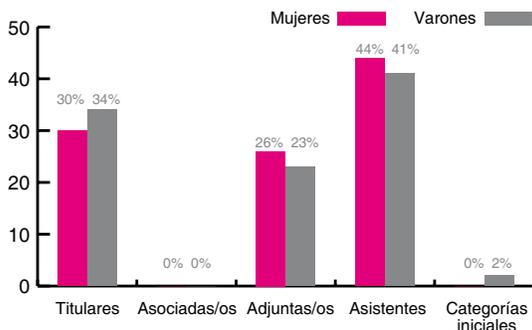
Gráfico N°12  
**Distribución de cargos docentes en “territorios paritarios”. Mujeres y Varones. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

Gráfico N°13

**Distribución de cargos docentes en “territorios femeninos”. Mujeres y Varones. Año 2007**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

## Las mujeres llegan cuando los varones dejan espacios

–Profesora 1: *Yo creo que **cuando hay competencia masculina y se es mujer tiene más oportunidades el varón. Cuando el varón no está en escena, es más fácil llegar.** Se ha visto en concursos: cuando son todas mujeres o cuando los cargos son muy altos y los varones no quieren o no les conviene económicamente, la mujer llega. Porque es la que está, permanece, está presente cuando se la requiere. La mujer llega cuando el varón no está compitiendo alrededor, cuando deja un espacio.*

–Profesora 2: *A mí me tocó transitar una facultad machista, un departamento machista, donde claramente lo viví y las mujeres somos requeridas para hacer tareas de planificación, atender a los alumnos, subir y bajar las notas, pensar proyectos, etc. Cuando hay que hacer algo allá “arriba”, te dicen: “No vayas a la reunión”, “Prepárame el informe y yo lo firmo”. **Uno puede ascender si el varón te cede el espacio.***

(GD Profesores Asistentes)

El abandono de algunos espacios en la Universidad por parte de los varones, es señalado por una profesora explicando que –en el caso de carreras profesionalistas– el campo laboral externo a la Universidad comienza a ser más atractivo para los varones en relación a los ingresos económicos:

*(...) en la medida que **el campo laboral comienza a ser más atractivo para los varones, se empiezan a dejar estos espacios en la Universidad**, también quizás en relación al sueldo, eso no lo tengo muy claro.*

Y más adelante, señala también el abandono de los cargos de gestión por parte de los varones:

*(...) con los años ese ha sido **un lugar que los varones han ido dejando por parecerles poco interesante**. Como que en X..... (refiere a su unidad académica) a un varón no le suma nada ser secretario académico. No hay buenos sueldos, no hay cargo, sino que es una carga de trabajo, una carga anexa (...) **en los últimos tiempos la conducción ha sido ocupada por las mujeres**.*

En un diálogo que se establece entre dos docentes mujeres, se expresa la tensión entre ocupar espacios por reconocimiento institucional de capacidades y ocupar espacios que a los varones no les interesan:

-Profesora 1: ***Yo en el año '88 ocupé una secretaria. Yo la pasé bien, porque era una rareza. Después de allí comenzaron a incorporarse varias mujeres, porque comenzaron a verle la utilidad, porque hacía un montón de funciones que a los... ( nombra docentes de una carrera "masculina") no les gustaba. Por ejemplo ir a reuniones y hacer toda la parte hacia fuera de la facultad. Si había una reunión de secretarías académicas iba yo, si había una reunión de técnica, yo no sabía de técnica, pero a mí me mandaban. Todas cuestiones que tenían que ver con***

***interacción social, cosa que a mí me gustaba, me pedían que fuera yo. La verdad es que me dio la impresión de que descubrirían que se podía trabajar con mujeres perfectamente bien.***

***-Profesora 2: (...) me parece a mí que eso de ocupar los lugares que a ellos no les gusta, tenía que ver con poder encontrar un lugar.***

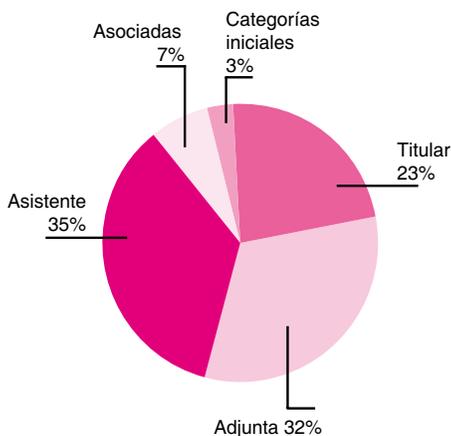
(GD Profesoras Titulares y Adjuntas)

Por otra parte, los estudios internacionales señalan que las mujeres tienen mayores titulaciones que los varones en los mismos escalones del trabajo, fenómeno que se denomina *sobrecualificación para el puesto*. En la UNC, según datos disponibles, encontramos que si bien hay paridad entre varones y mujeres con posgrado concluido, se observa una brecha de género en las categorías iniciales de la carrera docente, como la de profesoras asistentes. En la misma se encuentran 195 docentes mujeres con titulación de postgrado frente a 143 varones.

---

Gráfico N°14

**Docentes Mujeres con Título de Posgrado, según categoría. Año 2007.**



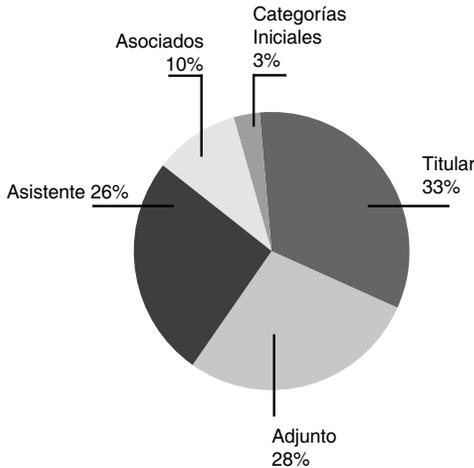
Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

---

---

Gráfico N°15

**Docentes Varones con Título de Posgrado, según categoría. Año 2007.**



Fuente: Elaboración propia en base a datos PEU-UNC.

---

## **Falta de reconocimiento, falta de apoyo y esfuerzo permanente**

Relacionado al concepto de “techo de cristal”, se identifican, en varios estudios, *barreras* de diverso tipo que estarían actuando como mecanismos de exclusión y/o discriminación que *obstaculizan la promoción de las mujeres en los ámbitos universitarios*.

Diversas situaciones han sido reconocidas como *barreras en las trayectorias de las mujeres*, con énfasis diferentes según las investigaciones.<sup>40</sup> En el diseño de nuestra encuesta, seguimos la

---

<sup>40</sup> Así, se han identificado como situaciones obstaculizantes: la necesidad del apadrinamiento de un catedrático varón para avanzar en la carrera (Guil Bozal, Solano Parés y otras; 2005); la existencia de actitudes y prácticas sexistas (hostiles y benevolentes); los estereotipos de género y de liderazgo que legitiman la desigualdad (Puy Rodríguez, 2007), y las situaciones de “mobbing” o acoso moral en el trabajo (Guil Bozal, Solano Parés y otras; 2005). Asimismo el acoso sexual, la falta de colaboración, la hostilidad o paternalismo hacia las mujeres

consideración que hace Puy Rodríguez (2007) de tres tipos de barreras, barreras del sistema; barreras que emanan del grupo, y barreras personales, aunque modificamos la caracterización de las mismas.<sup>41</sup>

Ana Puy Rodríguez (2007) sostiene que en los ámbitos académicos, las mujeres revelan menor influencia y experiencia de ser consultadas en la toma de decisiones, mayor falta de apoyo de colegas y amistades, más experiencia de deseo de abandono del cargo o puesto de trabajo. Otras experiencias mencionadas por las académicas entrevistadas por la autora son: menor interés y disponibilidad para promocionar a cargos o categorías profesionales de nivel jerárquico superior, a pesar de tener más aspiraciones a nivel formativo, mayores experiencias de discriminación y de ser juzgadas según estereotipos de género y liderazgo.

En nuestra investigación, encontramos que a pesar de contar, en general, con mayores calificaciones que sus colegas varones, las docentes mujeres de la UNC manifiestan que sus opiniones y su trabajo son valorados en menor medida. También reconocen haber recibido menor apoyo para acceder tanto a cargos directivos como a cargos de docencia e investigación. Esta situación, en particular, también es resaltada por autoras como Diana Maffia, quien al analizar la participación de las mujeres en ciencia y tecnología en Argentina sostiene que “a las mujeres

---

que ocupan puestos de responsabilidad (Puy Rodríguez, 2007); y la existencia de redes masculinas informales en la toma de decisiones y difusión de la información (Estébanez y otras, 2003).

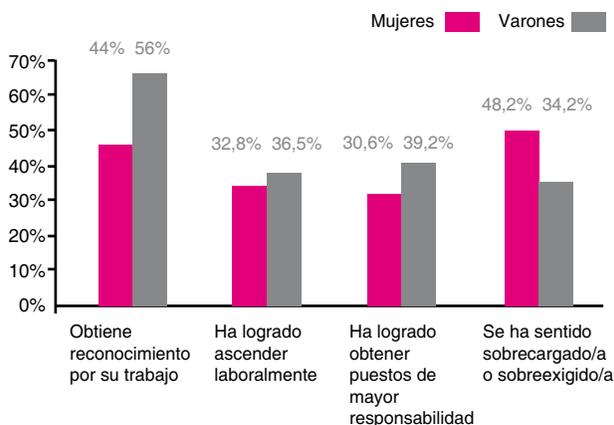
41 Puy Rodríguez señala como barreras del sistema: las prácticas sexistas y los estereotipos de género y de liderazgo; la escasa o inadecuada reglamentación para regular el acceso a los puestos de mayor responsabilidad. Como barreras que provienen del grupo: acoso sexual; falta de colaboración, hostilidad o paternalismo hacia las mujeres que ocupan puestos de responsabilidad; y las prácticas de toma de decisiones a partir de redes masculinas, escasos modelos de referencia femeninos en puestos de alto estatus. Y como barreras personales: expectativas, aspiraciones y miedos; desigualdad en disponibilidad y usos de tiempo en función de diferentes indicadores (situación familiar, otros roles desempeñados, etc.); escasa o nula conciencia de género; actitudes y creencias justificadoras del sistema.

se nos exige conductas heroicas para realizar carreras normales” (2008:9).

Como se ve en el gráfico siguiente, cerca del 50% de las docentes encuestadas manifestó sentirse sobrecargada o sobreexigida. Por su parte, sus colegas varones manifiestan obtener mayor reconocimiento y más puestos de mayor responsabilidad que las primeras.

---

Gráfico N°16  
**Barreras del Sistema**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

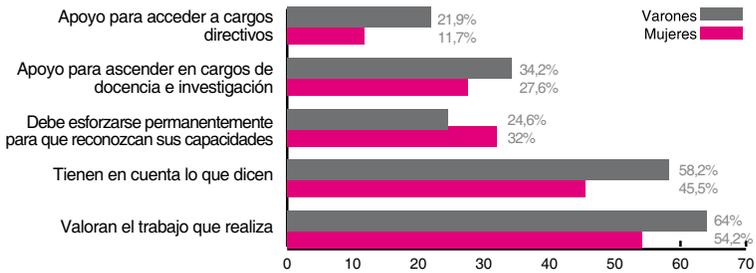
---

A su vez, tanto en el trato cotidiano y el intercambio con otros colegas como también en torno a las expectativas, aspiraciones y a la valoración de las propias capacidades, se configuran situaciones que se constituyen en obstáculos o barreras para la carrera laboral de las docentes mujeres en la universidad.

Al indagar en la encuesta *on line* sobre estas barreras, las que presentan mayores diferencias entre varones y mujeres son aquellas que giran en torno a las relaciones con sus colegas. Como se

refleja en el gráfico siguiente, son las mujeres las que más perciben que no se tiene en cuenta lo que dicen, no se valora su trabajo, no han sido apoyadas y que deben esforzarse para el reconocimiento de sus capacidades.

Gráfico N°17  
Barreras del grupo



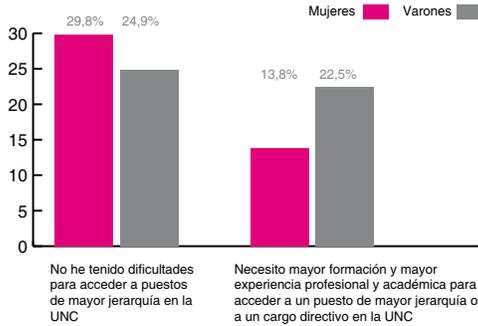
Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

Dentro de lo que consideramos barreras personales, encontramos que son las mujeres quienes consideran en mayor medida que requieren de mayor experiencia y formación para ascender en sus puestos de trabajo en un 8,7% más. Como contraparte, son sus colegas varones quienes manifiestan en un 4,9% más que no han tenido dificultades para acceder a cargos de mayor jerarquía.

---

Gráfico N° 18

**Barreras personales**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

---

Al analizar este tipo de obstáculos o barrera, Maffia (2008) plantea la necesidad de cuestionar la manera en que se invisibiliza cómo estas situaciones se configuran en obstáculos vinculados a la condición de mujeres para las carreras académicas. Los logros alcanzados por las mujeres, en este sentido, son percibidos como resultado del esfuerzo individual y las cualidades de las mujeres, reforzándose una concepción meritocrática del progreso en las trayectorias académicas, en el marco de un sistema neutral dentro del cual las mujeres deberían esforzarse para progresar.

## MUJERES Y VARONES EN INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN

Como ya se afirmara, al interior de las actividades que se desarrollan en la Universidad, el trabajo de investigación es el que mayor reconocimiento y prestigio social obtiene. Por el contrario, las tareas de extensión son menos valoradas. Según los estudios consultados, los varones dedicarían más sus esfuerzos a la investigación y las mujeres estarían más representadas en actividades dedicadas a la extensión.

## Participación en Investigación: Direcciones y Codirecciones

Tanto para Guil Bozal, Jiménez Pérez y otras (2005) en España, como para Franchi, Atrio, Maffía y Kochen (2008) en Argentina, señalan que la segregación vertical de las mujeres se agudiza en torno a las actividades de investigación en comparación con la docencia universitaria.<sup>42</sup> Como expresa Guil Bozal (2005), los “techos de cristal” parecen presentárseles a las mujeres, especialmente, en la investigación, al proporcionar mayor prestigio y mayor posibilidad de ascenso.

En nuestro país, Franchi, Atrio, Maffía y Kochen (2008), sostienen que las mujeres son mayoría en los niveles inferiores y su participación va decreciendo en las categorías superiores de la carrera de investigador de CONICET. Sin embargo, señalan que en el período que analizan (1994-2006) se incrementó la presencia de mujeres en las categorías más jerárquicas, aunque todavía los cambios no alcanzan valores significativos.

En este sentido, en la UNC encontramos una tendencia similar, en relación al crecimiento de la participación de las mujeres en la dirección de proyectos de investigación. Si bien se observa una brecha de género importante en el año 1999 (57,6% de directores varones frente a 42,4% de directoras mujeres), dicha brecha va disminuyendo paulatinamente para encontrarnos diez años después, en el 2009, con una situación prácticamente equitativa (47,92% de directores varones frente a 52,08% de directoras mujeres).

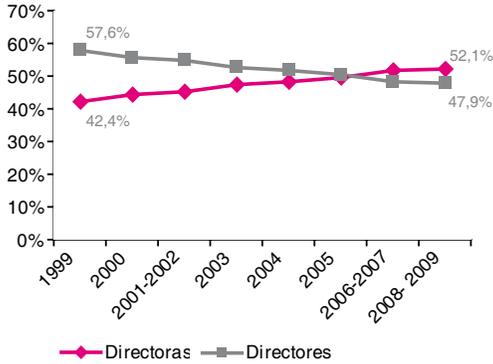
---

<sup>42</sup> Franchi, Atrio, Maffía y Kochen (2008), en un estudio sobre la inserción, permanencia y promoción de las mujeres en el sistema científico y tecnológico en la Argentina (en la carrera de Investigador de CONICET) de 1994 hasta 2006, establecen, en el análisis de la distribución por sexo según la categoría alcanzada, cómo las mujeres son mayoría en los niveles inferiores y su participación va decreciendo en las categorías superiores. A pesar de que en los últimos siete años se incrementó la presencia de mujeres en las categorías más jerárquicas, los cambios logrados no alcanzan valores significativos.

---

Gráfico N°19

**Direcciones de proyectos subsidiados por SECYT, UNC. Mujeres y Varones, período 1999-2009.**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

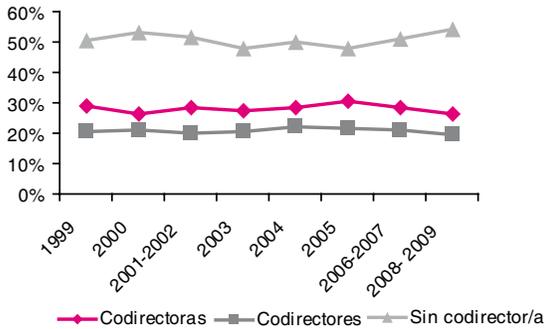
---

Respecto de las **Codirecciones**; cabe señalar que éste es un espacio escasamente ocupado (sólo el 46% de las investigaciones subsidiadas por SECYT en el último período 2008–2009 cuentan con una codirección), cuando es una de las formas de ascender en la carrera de Investigador, especialmente a partir de las condiciones que señala el Programa de Incentivos Docente para las Categorizaciones.

A la hora de mirar la situación de las direcciones de investigación en las facultades que están más feminizadas, masculinizadas o con mayor paridad en la composición de sexos, observamos brechas de género a favor de los varones que se acrecientan en los “territorios” paritarios y masculinos. A modo de ejemplo, presentamos datos de tres unidades académicas.

Gráfico N° 20

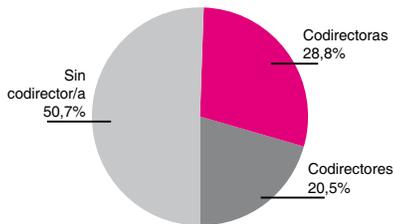
**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECYT, UNC. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

Gráfico N°21

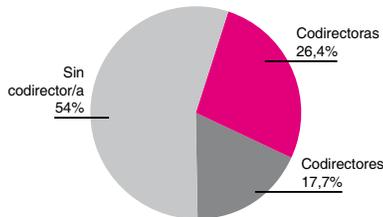
**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECyT, UNC. Mujeres y Varones, año 1999.**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

Gráfico N°22

**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECyT, UNC. Mujeres y Varones, años 2008-2009.**

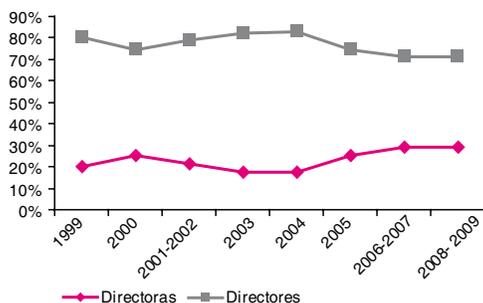


Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

En la Facultad de Matemáticas, Astronomía y Física (FAMAF), donde el porcentaje de docentes/investigadores varones es más alto que el de mujeres, se observa que la brecha de género se acrecienta, ya que en el último período, las direcciones realizadas por docentes/investigadores varones es el 70% mientras que las mujeres solamente ocupan el 30%, aunque evidencian un leve acortamiento de la brecha respecto del año 1999. Respecto de las codirecciones, de un 80% de investigaciones sin codirección en

Gráfico N° 23

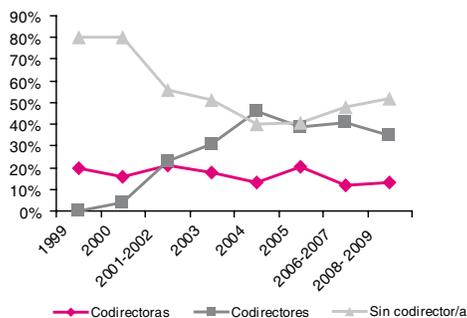
**Direcciones de proyectos subsidiados por SECYT.  
FAMAF. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

Gráfico N° 24

**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECYT.  
FAMAF. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



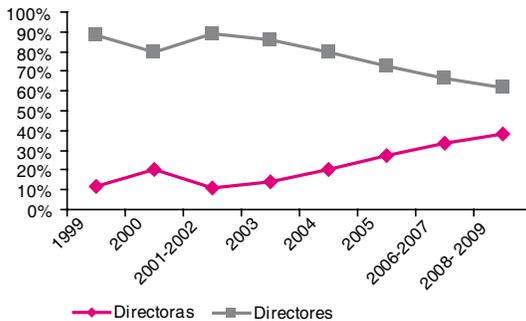
Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

1999, a la actualidad de un 50%. Sin embargo, el aumento de esta cifra ha sido en beneficio de la participación de los docentes varones, ya que las codirectoras no han logrado superar el 12%.

En la Facultad de Ciencias Económicas, dependencia que tiene una composición equitativa de docentes varones y mujeres, encontramos brechas significativas de género, si bien en los últimos años se observa un acortamiento de la misma.

Gráfico N° 25

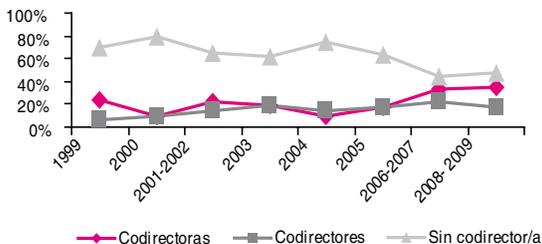
**Direcciones de proyectos subsidiados por SECYT, Facultad de Ciencias Económicas. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

Gráfico N° 26

**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECYT. Facultad de Ciencias Económicas. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



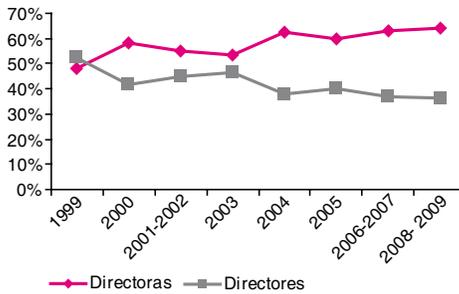
Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

En el año 1999, la diferencia era de 80% a favor de los varones y en 2009, es de solamente del 20%). Por otro lado, hay un aumento de codirecciones que plantea un crecimiento sostenido de codirectores varones, y a partir del 2006, de codirectoras mujeres.

En cuanto a una de las unidades académicas “feminizada”, como es la Facultad de Filosofía y Humanidades, encontramos que

Gráfico N° 27

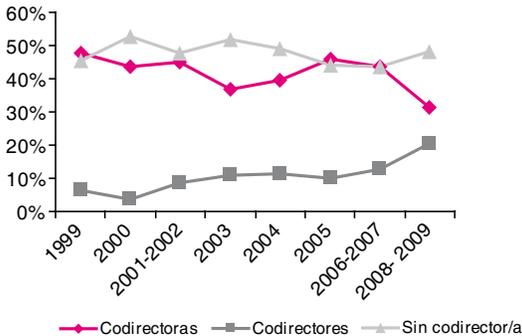
**Direcciones de proyectos subsidiados por SECYT. Facultad de Filosofía y Humanidades. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

Gráfico N° 28

**Codirecciones de proyectos subsidiados por SECYT. Facultad de Filosofía y Humanidades. Mujeres y Varones, período 1999-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

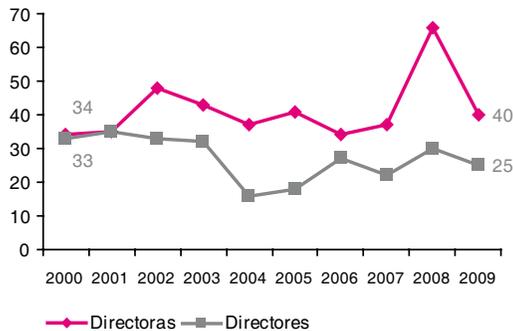
en la actualidad existe un porcentaje de directores mujeres y varones que se corresponde a los porcentajes de sexo en la población docente. En las codirecciones de proyectos, se demuestra un avance de codirectores varones, teniendo en la actualidad sólo un 10% de diferencia entre ambos sexos.

## Participación en Extensión: Dirección de Becas de Extensión

En el caso de las direcciones de becas de extensión, en el 2001 se presentaba una situación de paridad, transformándose en una tendencia a la feminización en el periodo 2008–2009, donde aparecen 40 directoras mujeres frente a sólo 25 directores varones.

Gráfico N° 29

**Direcciones de Becas de Extensión, UNC. Mujeres y Varones, período 2000-2009.**



Fuente: Elaboración propia en base a datos SEU-UNC.

La feminización de la extensión también se evidencia en la composición de las comisiones de evaluación de becas extensionistas con una marcada presencia de docentes mujeres.

De la misma manera se refleja en las direcciones de los proyectos desarrollados con apoyo de los Subsidios a Proyectos de

Extensión de la Secretaría de Extensión de la UNC, programa que comenzó a funcionar en el año 2010. En esta primera selección, de los 16 proyectos subsidiados, 11 son dirigidos por mujeres y 5 por varones. Mientras que las codirecciones también muestran la misma proporción de 11 mujeres y 5 varones. Cabe destacar, también, que casi en su totalidad las unidades académicas intervinientes en este primer año de otorgamiento de subsidios pertenecen a territorios femeninos.

La función de extensión en las Universidades, como hemos señalado en el capítulo anterior, todavía es una función devaluada, con escaso reconocimiento académico, a diferencia de las funciones de investigación o docencia. Quizás sea esta situación la que explica de alguna manera la feminización observada, en tanto los varones no asumen la dirección de estas becas.<sup>43</sup>

Por otra parte, la extensión en tanto función pensada en términos de servicios a la sociedad, y especialmente a sectores subalternos, y donde se incorpora la relación con el otro, puede ser también otra de las razones por las cuales este espacio esté asociado a los roles asignados y asumidos tradicionalmente por las mujeres.

## EL LUGAR DE LAS MUJERES EN LA PARTICIPACIÓN Y GESTIÓN INSTITUCIONAL

Actualmente, mujeres y varones ocupan en situación paritaria los cargos de autoridades de la UNC y de las distintas unidades académicas que la componen.

---

<sup>43</sup> La extensión es un ítem que se ha incorporado recientemente en la valoración de las trayectorias académicas de los y las docentes de la Universidad Nacional de Córdoba en el Sistema de Carrera Docente implementado. En este sentido, será de interés observar a futuro si este reconocimiento formal incidirá o no en algún posible aumento de directores de beca varones.

Tabla N°4 Distribución de las Autoridades de la UNC por sexo					
Autoridades		Mujeres		Varones	
Cargo	Total	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>RECTORADO</b>					
Rectora	1	1			
Vicerrector	1			1	
Secretarías/os	6	3	50%	3	50%
Prosecretarías/os	4	3	75%	1	25%
Subsecretarías/os	9	5	56%	4	44%
Directores/as de centros de investig (CEA-IIFAPP)	2	1		1	
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>13</b>	<b>56%</b>	<b>10</b>	<b>44%</b>
Fuente: Elaboración propia en base a la Nómina de Autoridades de la UNC. Dirección de Ceremonial y Protocolo. Año 2009.					

Tabla N°5 Distribución de las Autoridades de las Facultades por sexo					
Autoridades		Mujeres		Varones	
Cargo	Total	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje
<b>FACULTADES</b>					
Decanas/os	12	5	42%	7	58%
Vicedecanas/os	12	7	58%	5	42%
Secretarías/os de facultad	81 3 s/d	34	42%	47	58%
Subsecretarías/os de facultad	17	8	47%	9	53%
Prosecretarías/os de facultad	11	9	82%	2	18%
Directores/as de escuelas	27	13	48%	14	52%

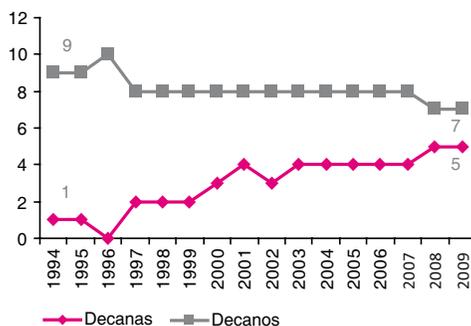
Vicedirectores/as de escuelas	12	10	83%	2	17%
Directores/as Centros Investig. de facultad	15	8	53%	7	47%
Total	187	94	50%	92	50%

Fuente: Elaboración propia en base a la Nómina de Autoridades de la UNC. Dirección de Ceremonial y Protocolo. Año 2009.

Sin embargo, es de interés señalar que los cargos electivos de máxima autoridad en las unidades académicas mostraban una situación diferente hace diez años, y que a lo largo de ese tiempo, ha aumentado la participación de mujeres en dichos cargos, tal como muestran los siguientes dos gráficos<sup>44</sup>:

Gráfico N° 30

**Decanas y decanos Unidades académicas, UNC. Período 1994-2009.**

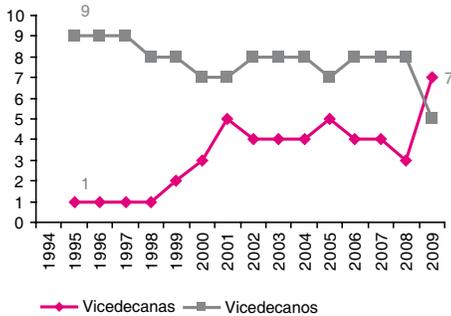


Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría General. UNC

<sup>44</sup> Es necesario advertir que recién en 1984 asumió la primera decana en toda la UNC: Berta Kaller de Orchansky, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.

Gráfico N° 31

**Vicedecanas y vicedecanos Unidades académicas, UNC. Período 1994-2009.**



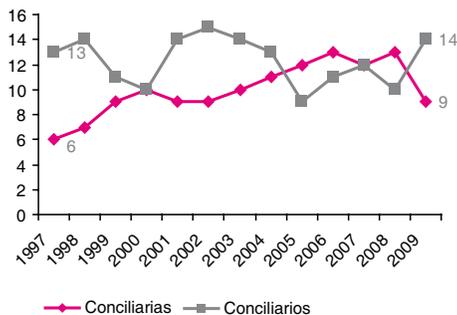
Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría General. UNC

Es de destacar que en el año 2007 fue electa por primera vez en la existencia de la Universidad Nacional de Córdoba una rectora mujer, la Dra. Silvia Carolina Scotto, quien fue reelecta en el año 2010, acompañándola en este período otra mujer, la Dra. Hebe Goldenhersch como vicerrectora.

Otro cargo de representación institucional es el de consiliario docente. El Consejo Superior es uno de los órganos de gobierno de la Universidad Nacional de Córdoba, y está compuesto

Gráfico N° 32

**Conciliarias y conciliarios docentes, UNC. Período 1997-2009**



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría General. UNC

por los y las decanos y los respectivos consiliarios docentes, estu-  
diantes y no docentes de cada unidad académica.<sup>45</sup>

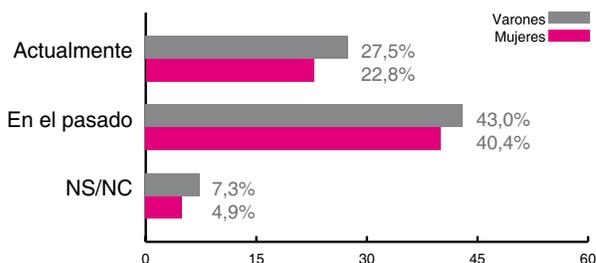
En cuanto a la representación por sexo de consiliarios docentes, se observan fluctuaciones a lo largo de los doce años observados: en el período 2001 – 2005 se encuentran más consiliarios varones que mujeres, en el período posterior sube la cantidad de consiliarias mujeres y en la actualidad, se encuentra nuevamente una mayor cantidad de varones que de mujeres.

Según los datos de la *encuesta*, las mujeres ocupan y han ocupado menos cargos de gestión que los varones.

---

Gráfico N° 33

**Desempeño en cargos de gestión en la UNC. Mujeres y Varones.**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

---

Debemos señalar que la participación política en la vida ins-  
titucional universitaria es la que va a definir, mayoritariamente,  
los cargos de gestión en la Universidad.

Al respecto, un importante porcentaje de la población en-  
cuestada (65,7%) manifestó interés en la política universitaria.

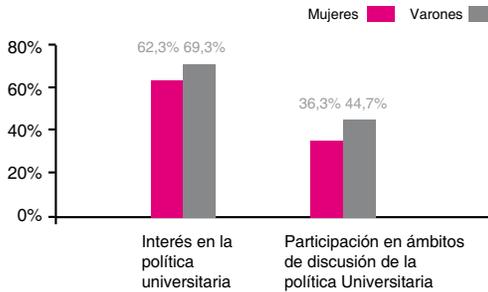
---

<sup>45</sup> Es de mencionar que los consiliarios eran designados por los decanos/as de las Facultades hasta el año 2008, en el cual, a partir de la modificación que la Asamblea Universitaria de ese año introduce en los Estatutos Universitarios, serán elegidos por el voto directo y secreto de los docentes de sus respectivas unidades académicas.

Sin embargo, se evidencia un menor interés (en un 7%) de las mujeres en esta instancia.

Gráfico N° 34

**Interés y participación en la política Universitaria. Mujeres y Varones.**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Ahora bien, el interés manifestado en la política universitaria no se traduce directamente en conductas de participación concreta en ámbitos de discusión universitaria, ya que solamente un 40,4% señala que participa en dichos ámbitos. En esta participación, la brecha de género evidenciada anteriormente, de escasa significación estadística, se acrecienta notoriamente, ya que las mujeres participan en menor medida que los varones.

En este sentido, la interacción familia/trabajo fue señalada –aunque mínimamente– en algunos grupos de discusión, como obstáculo para la participación de las mujeres que tienen niños, en la vida universitaria:

*(...) la participación en la vida política (de su esposo) era otra, sus posibilidades para escribir eran otras, su posibilidades para trabajos, publicar, para tomar más trabajo que yo...*

(Profesora, casada, 2 hijos)

(...) *los horarios de reuniones muchas veces se ponen para que las mujeres no puedan participar.*

(Profesor)

En los grupos de discusión, ingresamos una pregunta respecto de si la situación de que hubiera mujeres en cargos altos de la conducción universitaria —una rectora y una vicerrectora, así como varias decanas mujeres—, podía habilitar cambios democratizadoras en la relación entre los géneros en la Universidad.

Los profesores titulares y adjuntos, tanto varones como mujeres, expresaron que dicha situación no implicaba necesariamente cambios significativos en las relaciones entre géneros. Sin embargo, se señala el impacto en el presente de este punto:

—Profesor 1: (...) *que la mujer en estas épocas, porque **en otras épocas ni se podía pensar, es como que hay una apertura, una mayor posibilidad de la mujer, ya sea a nivel personal o a nivel profesional que la hace ser más libre de hacer esa carrera.** En eso de que tengamos una mujer para a mí es algo absolutamente anecdótico, quizás fue una noticia nueva para la historia universitaria misma, **cuatrocientos años una mujer,** bueno, está bien, pero no por una cuestión que implique algo distinto a lo que estamos acostumbrados, **era natural que en algún momento con la cantidad de mujeres que hay en la Universidad que en algún momento una mujer asumiera ese cargo, yo lo veo muy lógico y natural pero bueno, sí, fue impactante por ese hecho histórico.** Ahora, en la facultad mía nunca hemos tenido decana, pero si muchísimas veces secretarías.*

Más adelante, en la conversación se señala:

—Profesor 2: (...) *por ahí tiene que ver con cómo se construyó la llegada de esta gestión, ¿no? Está asociada fuertemente a tres figuras femeninas. Entonces también hay otra forma en cómo este proceso se fue dando, ¿no? Pero comparto un poco lo que dice él,*

*me parece que **también era lógico pensar** que en algún momento para cualquier puesto desde rectora hasta... tiene que haber, no sé si una alternancia pero, **hay probabilidades de que a una mujer le tocara conducir o dirigir.***

–Profesor 3: (...) *de hecho **cómo puede ser que hayamos tenido 400 años de historia sin ninguna mujer,** me parece que fue un patrón común no sólo de la ciudad de Córdoba, **me parece que las mujeres recién ahora están teniendo alguna chance de ser...***

(GD Profesores titulares y adjuntos)

La presencia de mujeres en la conducción de la Universidad se señala como un hecho lógico y natural, y, hasta en términos probabilísticos, esperable, en este grupo de discusión. Sin embargo, no es sino hasta la última intervención del diálogo anterior, que se manifiesta que recién ahora las mujeres tienen esta posibilidad, expresando de algún modo que anteriormente existían obstáculos para ocupar estos cargos. Asimismo, se señala que no fue una cuestión azarosa que llegara una mujer a rectora, sino que hubo tres figuras de mujeres relevantes en la construcción del grupo político que llevó esta candidatura, al cual, en el discurso cotidiano, se nombraba como “el grupo de las tres decanas”<sup>46</sup>.

Son los profesores asistentes los que señalarán que la presencia de mujeres en los cargos superiores de representación institucional marca una diferencia, en términos de horizontes futuros:

–Profesora 1: *Para mí es una esperanza de cambio. De hecho, estas reuniones no serían posibles si así no fuera.*

–Profesor 1: *Lo veo como una hermosa lucecita en el túnel, donde termina parte de la oscuridad, el inicio de algo.*

–Profesor 2: (se ríe) *Han cambiado algunas cosas (...) Las unidades académicas están muy atravesadas por estas cuestiones*

---

<sup>46</sup> Se refiere a las decanas Hebe Goldenhersch, Ana Alderete y Carolina Scotto

*contextuales y no es casual que las decanas puedan llegar en este momento. Además, hay una cuestión social que está tratando fuertemente el tema de los géneros y en todos los espacios se ven algunos cambios.*

–Profesora 1: *Uno **vislumbra una sensación de cambio***  
(GD Profesores Asistentes)

La discusión siguió a continuación girando acerca de los cambios efectivos que se pueden suscitar, ya que si bien se reconocen como cambios de orden simbólico, la preocupación se suscitaba respecto de la necesidad de un trabajo colectivo que permitiera sostener los mismos.

Por otra parte, una docente, en otro grupo, sostuvo, en relación a estos avances, que los cambios se vienen dando por una postura activa de las mujeres, las que han logrado superar discriminaciones y obstáculos:

*(...) hay muchas cosas que discriminan a la mujer... De todos modos, las mujeres están ocupando espacios más relevantes, en la actualidad, que los varones porque ha cambiado tanto todo, **hemos tenido que superar tantas y tenemos capacidad para hacer y pensar muchas cosas, podemos ser mamás, hacer doctorados, preparar la clase, ser docentes, llegar al trabajo, podemos, podemos** (...) Creo que se está abriendo el espacio y las mujeres lo estamos aprovechando, no sé si será beneficioso para el futuro.*

Si bien esta docente no explicita a qué se refiere con sus dudas respecto de los beneficios de esta situación de “poder con todo”, es interesante que en este mismo grupo, otra docente señale los costos de aspirar a cargos altos para las mujeres:

***Sigo insistiendo que a la mujer le cuesta el doble, son horas que se suman, es mucho más esfuerzo.** En una carrera si evaluamos un 100 para llegar a un objetivo, la mujer tiene que hacer*

*un 150. Va acompañado de otra multiplicidad de cosas que la mujer la tiene sobre las espaldas y todavía no logra compartirla de igual a igual.*

Si bien es de destacar una tendencia hacia una mayor paridad en el acceso a los cargos de gestión, docencia, investigación y extensión, esta tiene que ver con un contexto nacional e internacional, en el cual los derechos de las mujeres han sido reconocidos y defendidos por diversas normativas y políticas, tendiente a visibilizar las desigualdades e inequidades, a la vez que convoca a pensar y desarrollar políticas públicas que faciliten con menores costos el acceso efectivo de las mujeres a los espacios de poder.

Se reconoce un avance significativo de las mujeres en los espacios de conducción, gestión y participación política, los costos con los que corren especialmente las mujeres para darse paso a espacios tradicionalmente masculinos. Las mujeres avanzan pero no sin costos personales, individuales y colectivos, ligadas a las dificultades visibilizadas en las trayectorias laborales de las mujeres en la Universidad a la que se le suman los complejos mecanismos para afrontar la interacción entre el trabajo y la familia.

## CAPÍTULO 4 TRABAJAR Y CUIDAR

### LA COMPLEJA INTERACCIÓN TRABAJO/FAMILIA: LA PRESENCIA CONDICIONADA DE LAS MUJERES

La mayoría de los trabajos teóricos y de investigación que analizan la compatibilización o conciliación entre el trabajo familiar y el trabajo remunerado, enfatizan la necesidad de brindar una solución a los conflictos que experimentan las mujeres particularmente. Según esta visión, familia y trabajo son dos espacios considerados como opuestos, que deben ser ajustados entre sí por trabajadores y trabajadoras. El “conciliar” es abordado desde la lógica productivista del mercado laboral tratando de que las mujeres se adapten al modelo masculino de empleo, siendo ellas las encargadas de “compatibilizar” las exigencias laborales con el trabajo doméstico y el trabajo de cuidado.

En esta concepción se enmarcan algunas políticas públicas tendientes a posibilitar que las mujeres ingresen o se mantengan en el mercado laboral, mientras siguen a cargo del cuidado y de las responsabilidades familiares. En América Latina, estas políticas se encuadran dentro de las políticas de igualdad de oportunidades que, dentro de las políticas de género, son las que han tenido mayor difusión. Las mismas tienen por objetivo la inserción de las mujeres en el mercado laboral respondiendo a un modelo masculino de trabajo y empleo (Astellara, J.; 2005).

Desde otro enfoque, la propuesta feminista para abordar el conflicto entre la familia y el trabajo ha sido la redistribución de los roles de género y el compartir equitativamente con las personas adultas del hogar, tanto las tareas del mercado laboral como las del cuidado y domésticas. Asimismo, se ha discutido que más que conciliación, el planteo es asumir las responsabilidades socialmente. Las propuestas más recientes y avanzadas en torno a la interacción trabajo/familia, le otorgan al Estado el papel central en relación a los cuidados.

Las propuestas feministas buscan desplazar el núcleo analítico desde el mercado a las personas y desde las necesidades de producción a las necesidades humanas. De esa forma cobra protagonismo la esfera familiar como el ámbito desde el cual se organiza la vida —base y sustento de las demás actividades, incluidas las de mercado— y sin la cual el bienestar de las personas sería sólo una expresión vacía de significado (Carrasco, 2008). A partir de esta definición, adquieren nuevo sentido los servicios de cuidado y se analiza cómo lograr que los mismos se conviertan en la base de una nueva generación de derechos ciudadanos, para lo cual deben asumirse colectivamente y no sólo como responsabilidad de las mujeres. En este marco es necesario contar con información del trabajo remunerado y el trabajo familiar doméstico en un enfoque integrado que posibilite observar las interrelaciones entre ambos y permita analizar, desde una perspectiva global y realista, el funcionamiento del mercado de trabajo, las formas de vida y reproducción de las personas y la división por sexo del trabajo (Rodríguez Enríquez, C.; 2007; Benería, L.; 1984).

Sin embargo, aún no se han producido quiebres significativos en las concepciones culturales predominantes que consideran que la reproducción social es una responsabilidad de las mujeres, y no de las sociedades. Se requieren, por lo tanto, dos rupturas: la primera es que lo reproductivo no es responsabilidad de las mujeres, y la segunda es que no es responsabilidad sólo de las familias, por más que se establezcan distribuciones democráticas

al interior de las mismas. Es innegable que no se ha producido un aumento significativo en la provisión de servicios públicos en apoyo a estas tareas, ni se ha logrado reorganizar la vida social en torno a la valoración de la vida humana.

En la actualidad han vuelto a cobrar fuerza concepciones favorables hacia un Estado activo y responsable en la creación de condiciones de bienestar para las personas donde los cuidados sean una responsabilidad social y no sólo familiar ni mucho menos de las mujeres. Lentamente y con más fuerza en los últimos años, la necesidad de poner en valor las tareas de cuidado ha entrado en la agenda de los organismos internacionales y de los gobiernos. Si bien varios tratados internacionales abordan la problemática del trabajo no remunerado, el Consenso de Quito de 2007 aparece como el más desarrollado. Dicho documento fue suscripto en la X Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe<sup>47</sup>, donde los 24 países participantes se comprometieron a garantizar la paridad entre varones y mujeres en todos los ámbitos de la vida política y social, y concluyeron que esto no puede lograrse sin reconocer el aporte fundamental del trabajo de cuidados.

Instalar el problema de la producción de los servicios de cuidado como un problema público y poner en valor el trabajo reproductivo que debe ser atendido desde las políticas implica des-privatizar el tema e incluirlo como parte del análisis de la reorganización de las condiciones de trabajo. Una docente participante de nuestra investigación valorizó esta visibilización del trabajo doméstico en la incorporación del análisis de las trayectorias laborales en la UNC, la que fue sintetizada en la frase: *“por fin alguien que se ocupa de pensar los parciales junto a los platos sucios”*.

---

<sup>47</sup> La Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe es un órgano subsidiario de la Comisión Económica para América Latina y Caribe (CEPAL).

La interacción familia/trabajo ha sido estudiada básicamente a partir de la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado y a partir de la categoría “trabajo de las mujeres”, que los estudios feministas van a abordar analíticamente (Gadol, J.; 1988; Carrasco, C.; 1992).

Astellarra, J. (2007) conceptualiza la participación de las mujeres en las dos esferas como *presencia condicionada y ausencia relativa*, tratando de describir la presión que sienten las mujeres al tratar de cumplir con las demandas de los dos ámbitos, donde las tareas de cuidado “naturalmente” atribuidas a las mujeres, son las que producen las desigualdades.

Tanto el trabajo como la familia demandan de las trabajadoras y los trabajadores atención, esfuerzo y tiempo lo que lleva al surgimiento de conflictos. El conflicto trabajo/familia se produce cuando la participación en una actividad laboral interfiere competitivamente con la participación en una actividad familiar o cuando el estrés laboral tiene un efecto negativo sobre el comportamiento en el ámbito familiar. A la inversa, el conflicto familia/trabajo también aparece cuando la participación en una actividad familiar interfiere en competencia con la participación en una actividad laboral, o cuando el estrés familiar tiene un efecto negativo sobre el cumplimiento del rol laboral. Así se aplica el concepto de *permeabilidad* en tanto es “el límite hasta el cual se permite que las demandas del rol familiar se inmiscuyan en el rol laboral y viceversa” (Pleck, 1977, citado por Hernández Ruiz, A.; 2008:55). Para esta autora, los “límites son asimétricamente permeables” porque la intrusión de las demandas de un campo en el otro ocurre con una frecuencia desigual. Debido a su tradicional rol de cuidadora del hogar, la permeabilidad del ámbito laboral por las responsabilidades familiares es mayor en las mujeres por lo que el conflicto familia/trabajo es mayor para ellas.

Evans, P. y Bartolomé, F. (1981) –citados en Poelmans, S. (2001)– definen las posibles relaciones entre el trabajo y la familia del siguiente modo:

1. El desbordamiento: el trabajo influye en la familia de forma positiva y negativa y a la inversa.

2. La independencia: el trabajo y la familia son dos mundos paralelos e independientes.

3. El conflicto: el trabajo y la familia colisionan, sin encontrar solución para la conciliación.

4. La instrumentalidad: el trabajo es un “instrumento” para conseguir objetivos familiares y a la inversa.

5. La compensación: el trabajo es una forma de compensar las carencias del ámbito familiar y a la inversa.

El *conflicto entre trabajo y familia* está determinado tanto por factores estructurales –división del ámbito de la producción respecto de la reproducción– como personales. Las creencias y valores de los individuos hacia el ámbito familiar y laboral, así como la estructura de familia y las situaciones concretas por las que atraviesan pueden ser determinantes en dicho conflicto. A pesar del aumento de la implicancia de la mujer en el rol laboral, el rol familiar sigue ejerciendo una importancia crucial en sus trayectorias laborales.

Algunas investigaciones intraculturales (Dolan, 2004, citado por Hernández Ruiz, A. 2008) señalan que las decisiones personales y profesionales de las mujeres están más condicionadas por el entorno familiar y buscan reconciliar sus roles profesionales y personales.

El esfuerzo de las mujeres a concebir en el horizonte vital una alta presencia tanto del trabajo como de la familia, ya ha sido denominada como el “*do-both syndrome*” (síndrome de “ambos a la vez”), de forma que la maternidad y el trabajo no son vistas como alternativas sino como una combinación a la cual todas las mujeres tienen derecho a aspirar (Osborne, R.; 1993). Sin embargo, en España y algunos otros países, las mujeres jóvenes con

ambiciones profesionales o científicas están renunciando o postergando la maternidad, en vistas a tener mejores oportunidades en su carrera científica.

También ha sido descrita en la literatura una situación conocida como “techo de cemento” (Chinchilla, N. y Moragas, M.; 2007). El “techo de cemento” implica elecciones personales autoimpuestas, tales como rechazar la promoción a puestos directivos más rígidos y exigentes. Describe el autobloqueo que establecen las mujeres para frenar su progreso laboral, ya que consideran que cada promoción conlleva mayor entrega al trabajo y produce conflictos para mantener el equilibrio entre las responsabilidades de la vida familiar y la vida profesional. El conflicto entre las exigencias del trabajo y de la familia lleva a que muchas mujeres se anticipen al mismo, moderen sus ambiciones y continúen en cargos inferiores en previsión del conflicto que un trabajo de mayores exigencias supondrá en sus vidas.

*La interacción entre el trabajo y las responsabilidades familiares y domésticas* ha recibido especial atención en los estudios que intersectan trabajo y género y ha sido abordado en numerosas investigaciones *en docentes universitarias*, existiendo consenso en considerar que la llamada “conciliación” es una preocupación casi exclusiva de las mujeres e impacta claramente en sus trayectorias laborales.

En este punto, Vizcarra Bordi, I. y Vélez Bautista, G. (2007) comprobaron que en la edad reproductiva de los 30 a los 45 años, las mujeres profesoras investigadoras españolas tienen menor productividad (generación y aplicación del conocimiento) que sus colegas varones, pero una vez pasada esa edad e inclusive antes, su participación en este ámbito es mayor. En cambio, la productividad de los varones no se ve afectada en ese rango de edad. Las mujeres, en este sentido, se hallan exigidas en la búsqueda de *equilibrio entre profesión y vida familiar*, mientras que los investigadores varones generalmente se abocan casi exclusivamente a conseguir logros académicos y científicos. Para las

primeras, según las autoras, la fuerte tensión entre la dicotomía “éxito público” versus “éxito privado” las mantiene en desventaja respecto a los varones, quienes no se ven precisados a soportar dicha tensión. El matrimonio y la maternidad son factores agravantes de dichas desventajas. En cambio, para los varones –solteros o casados– no hay contradicción ni tensión entre el éxito privado familiar y el éxito público/profesional.

Viscardi, N.; Buti, A. y Bielli, A. (2002), por su parte, al observar la tensión entre las prácticas profesionales y académicas de docentes uruguayas y sus vidas familiares, reconocen que las mujeres desarrollan *estrategias que les permiten superar la oposición entre las esferas académicas y personales*, que incluyen buscar apoyos en sus propias parejas, en mujeres que pertenecen a su grupo familiar, y/o en mujeres contratadas para el cuidado de los niños. A partir de esta observación construyen tres modelos diferentes que estructurarían la experiencia de las mujeres que integran el campo científico. Un modelo “tradicional” en el sentido de que la prioridad estaría centrada en el mundo familiar (inserción en el campo científico en posiciones de menor prestigio y reconocimiento académico); un modelo “masculino” (reconocimiento al interior del campo científico y de la consecución del capital “en juego”, subsumiendo a este trabajo la esfera familiar); y un tercer modelo (búsqueda de una trayectoria que combine tanto la realización a nivel de la esfera familiar como del campo laboral).

Más allá del despliegue de diversas estrategias, se reconoce que la búsqueda de conciliación condiciona las trayectorias laborales de las mujeres. Preciado Cortés, F. (2006) menciona entre algunas de estas marcas, *la sobrecarga o sobreexigencia y las renunciaciones o sacrificios en la vida personal de las mujeres*. Al mismo tiempo, la autora señala que las decisiones de cambiar prioridades –dedicarse tiempo a ellas mismas, a la familia–; las renunciaciones o postergaciones de tener hijos/as o de formar una familia, etc., impactan de manera significativa en sus itinerarios laborales.

Tanto F. Preciado Cortés (2006), como C. Alemany Gómez y otras (2006) y A. Guil Bozal y otras (2006) describen en las mujeres universitarias, como consecuencias de esta tensión, sensaciones de estancamiento, insatisfacción y/o de descuido del hogar y la familia y un *sentimiento de culpabilidad* asociado a esto último. Según Preciado Cortés, “la doble o triple jornada para demostrar que se puede todo ha llevado un costo muy alto para las mujeres, ya que no ha llevado consigo una redistribución de las tareas domésticas” (2006:168).

Surge el interrogante acerca de si, efectivamente, las características del trabajo universitario tensionan y ponen en cuestión el modo de organización familiar, o justamente permiten su perpetuación. La flexibilidad del trabajo universitario en tiempo y espacio posibilita a las mujeres compatibilizar trabajo remunerado y trabajo reproductivo. Por lo tanto, si bien hay un claro avance de las mujeres en la ocupación de lugares en la Universidad, la flexibilidad contribuye a la organización clásica tradicional familiar en torno al trabajo reproductivo (Todaro, R. y Yañez, S.; 2004).

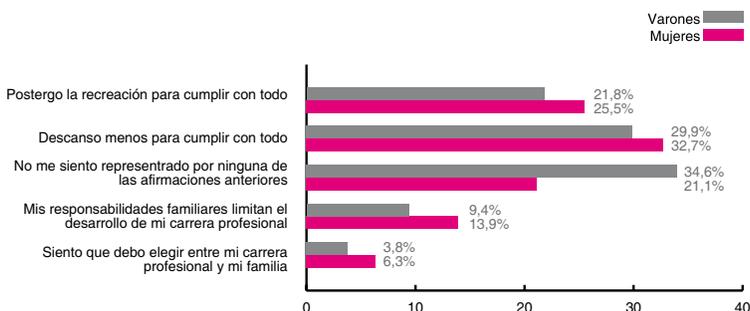
Interesa analizar las características que asumen las interacciones entre el trabajo y la familia en docentes de la UNC. Superada la concepción tradicional del trabajo y la familia como compartimentos estancos, bajo la división sexual del trabajo, aparece claramente en los análisis que ambas esferas entran en conflicto, si esto queda en las resoluciones individuales y familiares.

Cabe señalar la dificultad que existe para el abordaje de este tema: la propia percepción de las y los docentes de la UNC que, por lo general, no identifican la cuestión de la interacción vida laboral/vida familiar como un tema que pueda tener, a nivel de las unidades académicas donde trabajan, relevancia por sí mismo. Algunas y algunos identifican propuestas de acciones favorables a la conciliación como potenciales avances a los fines de disminuir el malestar y mejorar el clima laboral, más que a la idea de atender el derecho a una vida que pueda compatibilizar

ambas esferas. Analizar la conciliación como un asunto de mujeres, refuerza lo que algunas autoras han denominado su doble presencia, soslayando la comprensión de este problema como un asunto que atañe a la ciudadanía.

Los resultados de la encuesta *on line* realizada muestran una asociación significativa en aquellas respuestas que indagan acerca de la permeabilidad y el conflicto entre la familia y el trabajo. Las mujeres, más que los varones, perciben que las demandas familiares impactan sobre sus decisiones en el ámbito laboral, y por el contrario, son los varones quienes en mayor porcentaje no se sintieron representados por las afirmaciones que dan cuenta del conflicto entre las esferas familiar y laboral.

Gráfico N° 35  
Interacción trabajo / familia



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Las mujeres, más que los varones, expresan que deben elegir entre su familia y su carrera profesional. Si nos detenemos en el análisis por antigüedad y categoría docente, las chances que esta relación se de, es de casi dos veces mayor entre las mujeres profesoras asistentes, entre los seis y quince años de antigüedad, respecto de sus pares varones. Esto hace suponer que son las docentes jóvenes, que se encuentran constituyendo una familia con

hijos pequeños, las que viven con dificultad y tensión la interacción familia/trabajo.

Asimismo, las mujeres más que los varones, expresan que sus responsabilidades familiares limitan el desarrollo de su carrera profesional. Las chances que ésta sea una situación percibida por las mujeres es casi dos veces mayor entre profesoras y profesores asistentes y ayudantes, con antigüedades de más de seis años, reafirmando lo anterior: son las docentes jóvenes de categorías iniciales las que encuentran más difícil conciliar familia y trabajo, sintiéndose además limitadas en su desarrollo académico.

#### VIEJOS Y NUEVOS ARREGLOS FAMILIARES EN LA ECONOMÍA DE LOS CUIDADOS

Para la sostenibilidad de la vida, las personas necesitan de una serie de cuidados. Esta necesidad aumenta o disminuye según la etapa del ciclo vital que se esté atravesando: los más pequeños y los adultos mayores son los que más lo requieren. También depende de su estado de salud.

Las actividades de cuidado (alimentación, abrigo, compañía, limpieza, etc.) generalmente son desarrolladas por las mujeres que las llevan adelante en diversos espacios y tiempos. Esta división del trabajo se sostiene en los estereotipos de género. El trabajo de reproducción le es asignado a las familias y al interior de ellas, a las mujeres, siendo invisibilizado como trabajo, al considerarse como algo inherente a la función de las mujeres en el hogar.

Sin embargo, las teóricas feministas consideran que el cuidado sólo puede resolverse si se desarrolla una verdadera red de contención social con el objetivo de proveer a los hogares de la suficiente y necesaria infraestructura (Pautassi, 2007).

El tipo de hogar es una variable importante a la hora de considerar las responsabilidades familiares de los adultos y define particularmente la actuación de las mujeres en el mismo.<sup>48</sup>

La UNC presenta modelos de familia tradicionales, destacándose las familias nucleares constituidas por parejas con hijos/as 38,6%, en segunda instancia, las familias constituidas por parejas sin hijos 26,5%, los hogares unipersonales en un 13,8% y luego las familias monoparentales. El 75,4% de docentes encuestados señaló tener hijos. Es de destacar el alto porcentaje de familias monoparentales existentes (13%), donde las docentes mujeres están a cargo “del hogar” en un 17,3%, mientras que los docentes varones lo hacen en un 8,2%, siguiendo los parámetros nacionales.<sup>49</sup> El estar a cargo de una familia monoparental implica una exigencia mayor del ámbito familiar y doméstico que puede estar incidiendo en la trayectoria laboral y en las condiciones de salud en que desempeña la misma.<sup>50</sup>

---

48 Carrasco (2005) estudia la relación entre la distribución del trabajo doméstico y las tipologías de los hogares, señalando el nivel de desigualdad entre varones y mujeres en la realización del trabajo familiar doméstico cuando las personas viven en pareja, además, de que esta desigualdad se incrementa ante la presencia de hijos/as.

49 En Argentina, la proporción de hogares monoparentales que arrojó el Censo de Población, Hogares y Vivienda 2001 fue de 16% (INDEC, 2001), de los cuales el 82% estaba a cargo de una mujer adulta. En la provincia de Córdoba, el porcentaje de familias monoparentales fue de 13,9%.

50 La tipología de hogares se construyó sobre la base de la utilizada en Aguirre, R. y Bathyany, K. (2005).

Tabla N° 6 Tipos de hogar de docentes UNC						
Hogares Familiares						
	Mujeres		Varones		Total	
	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje	Frec.	Porcentaje
Pareja con hijos/as	146	39,6%	128	37,4%	274	38,6%
Pareja sin hijos/as	71	19,2%	117	34,2%	188	26,5%
Mono-parentales	64	17,3%	28	8,2%	92	13%
Otros hogares familiares	31	8,4%	16	6,6%	47	6,6%
Hogares no familiares						
Unipersonales	53	14,4%	45	13,2%	98	13,8%
Con amigos o personas no familiares	3	0,8%	5	1,5%	8	1,1%
Sin datos	1	0,3%	-	-	1	0,1%
<b>Total</b>	<b>369</b>	<b>100%</b>	<b>342</b>	<b>100%</b>	<b>711</b>	<b>100%</b>
Fuente: Encuesta <i>on line</i> . Año 2009						

Es importante mencionar aquí, que *en la encuesta no se indagó acerca de la orientación sexual de las personas encuestadas*. Es por ello que el tipo de hogar que menciona relaciones de pareja se construye sin especificar si se trata de parejas homosexuales o heterosexuales, ya que no contábamos con ese dato. Sin embargo, en los grupos de discusión predomina la referencia a la familia conformada sobre la base de la pareja heterosexual y en los datos de la encuesta, los resultados sobre distribución de tareas domésticas y cuidado de los hijos, serían consistentes con la literatura existente sobre la dinámica de este tipo de hogares.

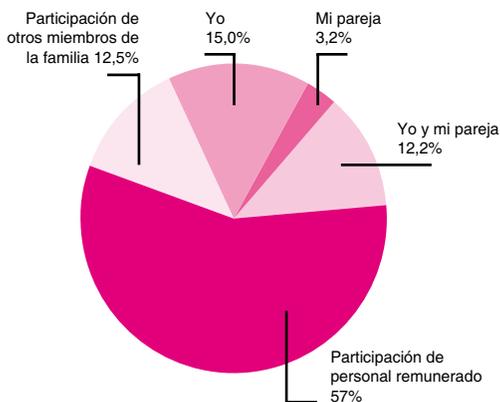
## ¿Cómo resuelven las y los docentes de la Universidad el trabajo doméstico de sus hogares?

Gran parte del trabajo doméstico se resuelve a través de personal remunerado (57%), ya sea en forma exclusiva (17,6%), o con algún tipo de participación del mismo (39,4%).

El resto se divide de la siguiente forma: el trabajo doméstico recae en una sola persona (la que contesta la encuesta en la opción “Yo”), un 15%; en la persona que contesta y su pareja, un 12,2% y el resto, un 15,7% implica a otras personas de su unidad doméstica.

Gráfico N°36

### ¿Cómo se resuelve el trabajo doméstico en los hogares de docentes universitarios?

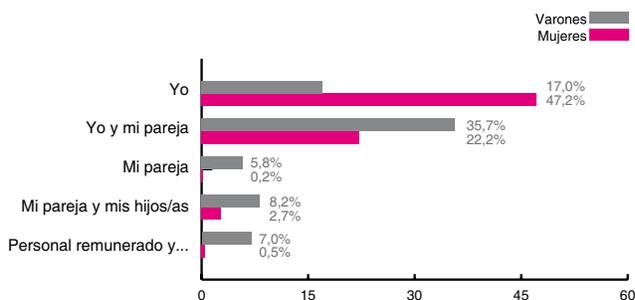


Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

A la hora de relevar la distribución de las responsabilidades del trabajo doméstico y del trabajo de cuidado en el ámbito de la familia, se constata una desigualdad al interior de la estructura familiar, entre varones y mujeres, en la asunción de estas responsabilidades.

Gráfico N°37

**¿Cómo se resuelve el trabajo doméstico en los hogares de docentes universitarios? Mujeres y Varones**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Es de destacar que cuando las tareas domésticas son realizadas exclusivamente por la persona que contesta la encuesta, las mujeres representan el 47,2% y los varones solamente el 17%. Estos últimos corresponden casi en el 70% a los docentes varones que viven en hogares unipersonales.

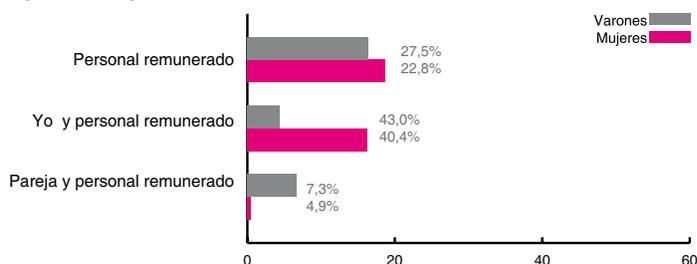
Si se suman todas las respuestas que incluyen el yo de la persona que contesta (“yo”, “yo y pareja”, “yo, pareja e hijos”), la brecha de género se acorta. Esto debido a que sube específicamente la opción “yo y pareja” en los encuestados varones. Ellos se incluyen más en esta opción, ya que reconocen participar de las actividades domésticas. Diversas investigaciones y la misma perspectiva aportada por los grupos de discusión, señalan que esta participación de los varones en las actividades domésticas aparece como participación minoritaria en forma de “ayuda” a la tarea de las mujeres, a quienes se les sigue atribuyendo la responsabilidad por el cuidado del ámbito doméstico y familiar.

Estas afirmaciones son consistentes con nuestros hallazgos respecto de las formas en que se apela al trabajo doméstico remunerado para resolver las tareas domésticas. Cuando el trabajo doméstico se resuelve exclusivamente con personal remunerado,

y sin participación de los miembros de la familia, no se observan diferencias de género.

Gráfico N°38

**Participación de personal remunerado en las tareas domésticas**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Sin embargo, cuando además del personal remunerado se involucran integrantes del hogar, la mayoría son mujeres. Son las docentes mujeres las que se siguen encargando de las tareas domésticas en forma predominante. Ante la dificultad para democratizar el trabajo de reproducción social, son ellas las que buscan la contratación de personal remunerado, de modo de poder desarrollar sus actividades en el trabajo universitario.

–Profesora 1: *Por ejemplo en casa no hay ayuda doméstica, no se acepta, cada vez que sale el tema explota todo, entonces, bueno, pero en lo personal y como lo llevo, lo llevo con terapia* (risas del grupo).

–Profesora 2: *Una pregunta chiquita, cuando decís que en tu casa no tienen ayuda externa digamos porque no se acepta, ¿te referís puntualmente a tu marido?*

–Profesora 1: *Eh, sí.*

–Profesora 2: *¿Él no está de acuerdo en qué sentido?, ¿en que se pague a alguien?*

–Profesora 1: *Para que venga a limpiar, por ejemplo...*  
 (GD Interacción familia/trabajo. Mujeres)

El tamaño del hogar, es decir, cuántas personas conviven y las características de éstas en cuanto a la dependencia o no de personas adultas responsables, define de alguna manera, la magnitud de trabajo doméstico. Asimismo, la estructura del hogar se relaciona con la reproducción/transformación de roles asignados a varones y mujeres en las familias. La institución del matrimonio y la maternidad en parejas heterosexuales consolidan, en general, roles instituidos de género.

Observamos que cuando las personas encuestadas realizan todo el trabajo doméstico de su hogar, sin otra participación, la estructura del hogar es un factor de importancia: si bien las mujeres trabajan más que los varones en las tareas de su casa, cualesquiera fuera la estructura del hogar en la que se encuentran, es en los hogares conformados por parejas y parejas con hijos, donde encontramos la menor participación de varones, descansando en el trabajo de las mujeres o el que ellas realizan con la ayuda del personal remunerado. La participación de los varones en este tipo de hogares solamente aparece en la opción “yo y mi pareja”, por lo que ya hemos mencionado, da cuenta de su participación señalada en los estudios cualitativos como “ayuda”.

Tipo de Hogar	Yo realizo el trabajo doméstico		Mi pareja		Yo y mi pareja		Yo y personal remunerado	
	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones
Pareja sin hijos/as	14,1%	3,4%	2,8%	11,1%	14,1%	35,9%	14,1%	0,0%
Pareja con hijos/as	6,8%	0,0%	0,0%	3,1%	6,8%	17,2%	18,5%	0,0%

Monoparental	24,6%	10,7%	0,0%	3,6%	3,1%	0,0%	15,4%	14,3%
Unipersonal	60,4%	48,9%	1,9%	0,0%	0,0%	0,0%	17,0%	22,2%

Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

\*La tabla presenta los datos más importantes del trabajo doméstico por estructura de hogar

Solamente ante la ausencia de las mujeres, hogares monoparentales con jefatura masculina y hombres que viven solos, los varones realizan, en mayor medida, el trabajo doméstico.

Dentro de las familias monoparentales, cabe destacar, que son las mujeres encuestadas quienes reconocen asumir exclusivamente las responsabilidades de las tareas domésticas en un 13,9% más que los varones dentro del mismo tipo de hogar con un 24,6% y 10,7% respectivamente.

Indagamos particularmente la *ayuda que se recibe cuando se debe cuidar de un hijo y/o familiar enfermo*, a lo que el 26,4% de las personas encuestadas expresa que recibe la misma de parte de su pareja. De quienes reciben ayuda de su pareja, el 67% son varones, y por el contrario, sólo el 33% son mujeres, lo que demuestra la persistencia de la atribución mayoritaria del cuidado de los familiares enfermos –incluidos los hijos– a las mujeres. Las mujeres, al contar en menor medida con su pareja, resuelven la ayuda a través de sus padres, otros familiares y con personal remunerado.

Esta atribución se vive, en algunas generaciones, como lo “natural”, como se presenta en el siguiente diálogo:

–Profesor 1: (en el contexto de señalar que el trabajo universitario le permite a las mujeres ocuparse de la familia) (...) *el hecho de que una mujer sea mujer no quiere decir que hace o que tenga ganas, pero teniendo en claro la problemática específica de la mujer del embarazo, la enfermedad de los chicos o de la mamá o del papá o de cuestiones más específicamente femeninas, tienen*

*la libertad como para poder ocuparse de eso sin que tenga algún... que si venís que si no venís.*

–Coordinadora: *¿El chico se **les** enferma?*

–Profesor 1: *Escucháme, se enferma el chico.*

–Profesor 2: ***A los dos se nos enferma.***

–Profesor 1: *¿Quién se ocupa específicamente? (otros dos docentes, más jóvenes, se ríen) a los dos nos va a preocupar, pero digo la que va físicamente, la que va a estar al lado del chico, la que va a llevarlo al médico es muy probable... es que es así.*

(GD Profesores titulares y adjuntos)

Las y los docentes relatan, en los grupos de discusión, las múltiples formas en que se reparte el “quién hace qué” al interior de las familias: las mujeres solas, las mujeres con ayuda de servicio doméstico, participación de los/as hijos, las mujeres con ayuda de la pareja.

Las mujeres señalan que se les sigue atribuyendo el trabajo del cuidado, explicitando que los varones a lo sumo plantean “yo te ayudo”, o “vieja, querés que te ayude”, perpetuando la naturalidad de la división sexual del trabajo.

Las mujeres expresan, asimismo, que insumen gran parte de su tiempo para diseñar estrategias que les permitan organizar los cuidados de las personas a su cargo. Persiste un tipo de organización del reparto de tareas que tienen que ver con la vida cotidiana, que recarga de trabajo a las mujeres:

*(...) **hay una cuestión cultural muy fuerte que puede o no modificarse, no lo sabemos, en relación al rol, el lugar del hombre, el lugar de la mujer (...).** Hubo un momento en mi casa (que) mi ex marido (...) cambió de trabajo, él no cobró durante un período y vivíamos del magro sueldo que tenía yo en la Universidad, yo trabajaba en la Universidad, soy artista y además me hacía cargo, digamos, del tema de las chicas, lo resolvía yo, y como que había ahí un reclamo que yo no aportaba o no aporté lo suficiente o él fue el que más aportó, digo, pero hay una cuestión*

*cultural y que yo a eso ya no lo discutí, porque digo ¿para qué vamos a estar discutiendo algo que está por encima nuestro?*

(Profesora adjunta, hogar monoparental, hijas adolescentes)

Se observa que las nuevas generaciones masculinas son más sensibles a la paternidad y al compartir tareas, dando cuenta de cambios en los modelos de convivencia y en la organización doméstica.

*(...) sí, sí, justamente porque uno reconoce que **si no te das una mano entre los dos...** la solución óptima hubiese sido yo sigo creciendo, porque para mí es mucho más sencillo, vos sonaste hasta que nuestro hijo sea adulto y no... pero digamos, en la apuesta me salió bien a largo plazo, después de un arranque quizás no a la velocidad que uno hubiera querido, **ahora los dos estamos muy bien...***

(Profesor adjunto, hogar con pareja e hijo pequeño)

*(...) también hay un comportamiento diferente en los esposos, **se comparte mucho más la responsabilidad de los chicos que en mi generación.** En mi época había algunas afortunadas como yo que los maridos las ayudaban muchísimo y les facilitaban todo y otras colegas que tenían muchas contra en la casa porque trabajaban mucho...*

(Profesora adjunta, hogar con pareja e hijo joven)

Además de los cambios observados en las nuevas generaciones, también las parejas adultas han transformado su cotidianidad compartiendo las responsabilidades domésticas, e incluyendo también a los hijos:

*(...) en este momento yo casi podría decir, con muchas cosas, que es una cooperativa, que, por ejemplo, el flaco, hoy pudimos almorzar juntos pero a la feria va o él o yo y algunas veces los dos. Las compras las hace él, **si yo me remonto atrás en el tiempo***

*era impensable... ahora puedo resolver de otros modos, pero cómo lo resolvemos con responsabilidades compartidas; pero en mi caso no ha sido sencillo, ha llevado un largo camino para que mi marido compre la leche, el pan; pero me parece importante contarles que años atrás o sea, treinta y pico años atrás, a mi marido no le hacía mucha gracia que yo trabajara fuera de casa...*  
(Profesora titular, hogar con pareja e hijas jóvenes)

*(...) en el caso de mi trabajo también hay varios matrimonios o parejas, y yo veo que las tareas se distribuyen bastante igualitariamente, si alguien va a llevar los chicos a la escuela, el otro los va a buscar y sigue habiendo participación en congresos y producción, en eso es bastante; pero se da esta particularidad que somos docentes que estamos en la misma institución, en el mismo lugar, entonces tenés como un reparto un poco más igualitario de las tareas.*  
(Profesora adjunta, vive sola)

En algunas situaciones, los cambios en la organización familiar son sólo aparentes. Los varones se ocupan de algunas tareas pero sólo como “ayuda” a las mujeres, lo que implica que se sigue sosteniendo una división sexual del trabajo. El término “ayuda” es cuestionado por algunas mujeres.

—Profesora 1: (...) **El sí me ayuda, el me dice yo te ayudo, yo te ayudo** y entonces sí pone la ropa un bollo, así de ropa mete, y bueno, después hay que ver dónde puso la ropa o cosas así. Puso la zapatilla adentro del lavarropa con la camisa blanca y no sé, un saco y bueno, sí ayuda, pero después...

—Profesora 2: *Me cuesta mucho la historia* (murmullo y risas). *No quiero que mi intervención perturbe, ustedes me cortan si perturba. Pero, por ejemplo, vos decís esto y yo por ejemplo esa frase “yo te ayudo” a mí me sacaba, (...) pero además era bien intencionado (...) pero a mí me “sacaba” lo mismo, de parte de mi*

*marido. Porque siento que si me dicen te ayudo y yo me sentía mal y **el te ayudó implica que eso era tarea mía exclusivamente.***  
(GD Interacción familia/trabajo. Mujeres)

Otros relatos expresan la persistencia de patrones culturales tradicionales, aún en varones cuya ideología es progresista en otras cuestiones sociales y culturales:

*(...) yo pensé, cuando termine el secundario voy a hacer la Universidad, quiero un marido, un marido universitario que se supone va a pensar diferente, mi marido era un militante se suponía que estaba queriendo hacer la revolución y transformación y todo eso, cambiar el mundo (risas). Pero el mundo de la casa para afuera, porque **de la casa para adentro nada, la revolución no se dio nunca.** Y eso que vos narrás me pasa a mí, eso que vos decís estoy en todos lados, mirá que me conoció, éramos estudiantes, tus amigos eran estudiantes revolucionarios, o sea, te das cuenta cuál era el contexto. Sin embargo, después muy conservador, yo creo que están los esquemas muy fuertes, los modelos familiares también me parecen que son fuertísimos.*

(GD Interacción familia/trabajo. Mujeres)

## PERMEABILIDAD ENTRE LOS TIEMPOS Y ESPACIOS FAMILIARES Y LABORALES

La visión tradicional del empleo señala que existiría un tiempo mercantilizado y un espacio dedicado al trabajo, claramente diferenciados del tiempo y del espacio dedicado a lo familiar. Tanto la división sexual del trabajo como la división en un espacio público y un espacio privado que comporta la sociedad moderna implican un modelo de distribución del tiempo. Esta manera de distribuir el tiempo es diferente para los varones y para las mujeres y está determinada por la división de las tareas

sociales: las tareas productivas, las reproductivas, ocio y recreación. De esta manera, es posible establecer un vínculo entre los tiempos, los recursos, la distribución de actividades y el género (Arriagada, 2007).

Las mujeres con hijas o hijos pequeños, que se encuentran asumiendo los mandatos delegados al género femenino, presentan los mayores puntos de tensión y conflicto por los esfuerzos puestos en conciliar trabajo y familia. Expresan claramente el “síndrome de ambos a la vez”, el desdoblamiento es sostenido como forma de conciliar la esfera laboral con la familiar. Las características flexibles del trabajo universitario permiten, en líneas generales, estrategias conciliatorias y absolutamente permeables, pero también es posible afirmar que por estas mismas características es menor el control que se puede hacer sobre el tiempo dedicado al trabajo. La deslimitación del tiempo laboral y la “colonización” del tiempo libre por tareas laborales suele llevar, en no pocos casos, a un “trabajar sin límites”.

Al analizar el discurso de algunas docentes que participaron de los grupos de discusión, se puede sostener además, que las mujeres perciben su situación de “presencia condicionada” en los dos espacios, a pesar de los múltiples esfuerzos por “cumplir con todo”:

*(...) en relación a cómo son las incidencias en un plano y en otro, bueno, creo que en mi caso he vivido, sentido así, angustia, porque siento que **me desdoble en cada una de las situaciones en las que estoy**. Estoy en casa y no estoy, estoy en la Universidad y no estoy estudiando, estoy leyendo un libro y no estoy leyendo un libro, **nunca estoy entera en ningún lado** y entonces a esa angustia se le suma la culpa en dos sentidos, que no se está haciendo en ese otro lugar lo que uno cree tiene que estar y por lo que está haciendo, no cree que está haciendo. Eso en los dos ámbitos, en el familiar, en el laboral. Desde que no preparé la clase como me gusta, desde que no estuve ayudando a los chicos con la tarea...*

(Profesora asistente, hogar con pareja e hijos pequeños)

En este sentido, podemos comprender esta situación desde lo que Gregorio Gil, Álvarez Veinguer y Rodríguez Ruano (2008) conceptualizan como el “tiempo uno”, donde las fronteras entre los dos ámbitos, prácticamente, se desvanecen. Ya no alcanzaría con hablar de permeabilidad ni desbordamiento porque ambos, tiempos y espacios laborales y familiares, se organizan de manera simultánea. Los tiempos se solapan y se intensifican y se realizan más tareas en menos tiempo.

Si bien estas autoras continúan su conceptualización del “tiempo uno” hablando también de una “lógica productivista” donde la vida en su conjunto es colonizada y convertida en un proceso productivo total, no encontramos esta situación en los enunciados de las y los participantes de los grupos. Si bien se identifican conflictos, postergaciones, renunciaciones, “conciliaciones”, no se encontraron afirmaciones que permitieran ser definidas como subordinación de la cotidianeidad a la tarea mercantilizada.

Algunas docentes mujeres manifiestan que el tiempo de los varones vale más que el tiempo de ellas, en tanto sus actividades reciben mayor reconocimiento y valorización.

Según diversas autoras (Durán M.A, 1986; Ramos Torres 1990; Ferrets, 1995), varones y mujeres perciben el tiempo de manera diferente: mientras que los primeros lo perciben de manera fragmentada, para las mujeres el tiempo está encadenado. Las jornadas de trabajo para las mujeres pueden caracterizarse como intensas, extensas y simultáneas.<sup>51</sup>

*(...) haciendo todo, que es una forma de conciliar, una mujer orquesta tener todos los archivos abiertos al mismo tiempo.*

(Profesora titular, vive con hijos jóvenes)

---

51 García Sainz (2005) alerta sobre las dificultades para valorar la simultaneidad de los trabajos realizados por las mujeres utilizando solamente un criterio cronométrico, sin incluir el análisis del contexto en que se producen estos trabajos.

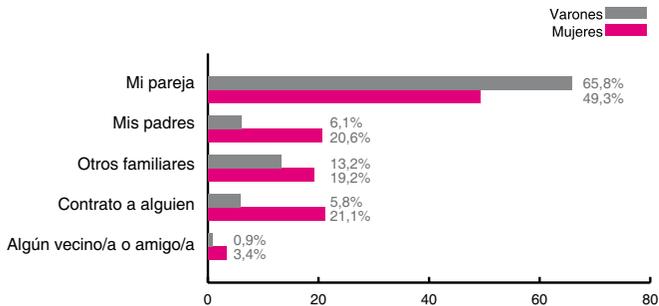
Estas expresiones nos muestran las aún vigentes y complejas situaciones en las que se encuentran las mujeres al intentar compatibilizar el tiempo familiar con el tiempo dedicado al trabajo. Expresan que son ellas, o lo han sido, las encargadas principales de atender niños/as, compras, funcionamiento de la casa, a la vez que dan respuestas a las múltiples exigencias del trabajo en la universidad.

En este sentido, la encuesta arrojó datos significativos respecto de la incidencia de los patrones culturales familiares tradicionales a la hora de asistir a congresos o estadías por trabajo o estudio.

Las docentes mujeres cuentan con menor apoyo de su pareja que los varones (16,5% menos) para realizar este tipo de actividades académicas extraordinarias, las que son importantes para ascender en sus categorías docentes y de investigación. Mientras los varones cuentan mayormente con sus parejas, las mujeres deben recurrir a otras instancias de apoyo, como son los padres y/o personal remunerado.

Gráfico N° 39

**Cuando asiste a cursos, jornadas y congresos, ¿quién se ocupa de atender a su familia? (colegio, comida, cuidado de otros, etc.)**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Son las mujeres adultas quienes al analizar su trayectoria docente remarcan este esfuerzo por “hacer equilibrio”, transformán-

dose en lo que algunas autoras llaman “malabaristas del tiempo” (Gregorio Gil, C.; Alvarez Veinguer, A. y Rodríguez Ruano, A.; 2008), especialmente, en la etapa en que sus hijos eran niños/as. En el presente, estos hijos/as son jóvenes o adultos, lo cual posibilita para estas docentes, mayores posibilidades de desarrollo profesional; este punto no es mencionado por los docentes varones adultos con carga familiar.

Algunas mujeres se culpabilizan por dejarse invadir por lo doméstico y, de la misma forma, por invadir ese espacio con trabajo, como si fuera una problemática que se resolviera individualmente, sin poderlo analizar como parte de una dinámica social que las excede.

### **SOBRECARGA Y MALABARISMOS EN LOS MODOS DE AFRONTAR LA INTERACCIÓN TRABAJO/FAMILIA**

Como se viene señalando, las y los docentes ensayan diferentes mecanismos para afrontar la interacción trabajo/familia. Uno de estos mecanismos es la sobrecarga de trabajo: las mujeres asumen la doble ocupación, se desplazan de un espacio a otro, lo que no sólo significa un aumento del tiempo total de trabajo, sino la superposición e intensificación de su tiempo laboral y familiar:

*(...) yo empecé la maestría cuando estaba embarazada de mi hijo más chico y terminé en tiempo y forma. Lo que sí es cierto es que es una sobrecarga. De hecho, yo lo llevaba a mi hijo a las clases.*

(Profesora adjunta, hogar con pareja e hijos jóvenes)

La sobrecarga de trabajo va acompañada de acciones tales como ajustar los tiempos destinados a la recreación y al descanso,

disminuyéndolos. Son los costos personales que las mujeres están dispuestas a “pagar” para sostenerse en la carrera docente.

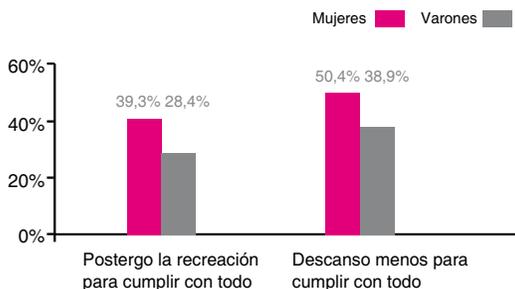
*(...) a mí me parece que sí tiene costos, que uno lo hace a cambio de otras cosas, cortás tu recreación, tus horas de recreo...*

(Profesora adjunta, hogar con pareja e hijos jóvenes)

Esta situación se vio reflejada, asimismo, en los resultados de la encuesta. Las mujeres en un porcentaje mucho mayor que los varones descansan menos<sup>52</sup> (un 11,5% más), especialmente, en mujeres titulares y adjuntas, lo cual nos habla del costo que deben pagar las mujeres en su ascenso en la carrera laboral en la universidad cuando tienen a la vez una familia; y por otra parte, postergan su recreación (10,9% más) para cumplir con las múltiples exigencias que supone la vida cotidiana y el trabajo.<sup>53</sup>

Gráfico N° 40

#### Interacción trabajo/familia. ¿Dónde realizan el ajuste las mujeres?



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

52 Esta situación tiene la chance de presentarse una vez y media más en mujeres que en varones, entre los profesores titulares y asociados, con más de quince años de antigüedad.

53 Cabe destacar que, tanto varones como mujeres en un porcentaje alto, afirman postergar la recreación y el descanso, lo cual podría estar indicando que estos comportamientos no sólo podrían deberse a la necesidad de atender las responsabilidades del trabajo universitario simultáneamente con las demandas familiares, sino también, con las exigencias para mantenerse o ascender en la carrera docente.

Las repercusiones que el conflicto entre el trabajo y la familia tiene sobre la salud de las mujeres, tanto en lo físico como en lo psicológico, han sido señaladas en distintas investigaciones (CI-MOP, 2000). Si bien en los grupos no se indagó específicamente este ítem, algunas docentes señalaron este “plus de malestar” y de angustia vital que se incrementa al intentar lograr un equilibrio entre los dos ámbitos: “(...) *¿y cómo lo llevo? Lo llevo con terapia*”.

En algunos casos, cuando se toman decisiones ligadas al trabajo que interrumpen su presencia en la vida cotidiana de la familia (viajes, congresos, etc.), las mujeres señalan la necesidad de dejar organizadas las cuestiones familiares para dedicarse de lleno a sus actividad académica, para evitar interrupciones que sobrevengan de demandas no previstas del ámbito familiar; lo cual evidencia la persistencia de los roles tradicionales en las estructuras familiares:

–Profesora 1: (...) *ahora mis hijos son más grandes, pero antes si yo me iba a un congreso me tenía que encargar de **dejar todo ordenado antes de irme**. O sea, dejar la casa ordenada, quién se hace cargo de los chicos, quién los va ir a buscar a la escuela. Y no era al revés. Creo que es cultural, es como que uno lo tiene naturalizado. Si te vas unos días entonces hay que dejar todo ordenado y te vas más tranquila... tranquila porque estás segura que va hacerse bien. Porque si lo dejás en manos de otro, a mí siempre me parecía como que había riesgo.*

–Profesora 2: *Pero es un problema de la mujer, no del otro. Porque si no lo dejaba como a ella le parecía, como que el otro no iba a poder cumplir el rol. (...) Desgraciadamente las mujeres somos medio controladoras, también es medio cultural que seamos controladoras.*

(GD Profesoras adjuntas y titulares)

A pesar que en este diálogo se pone en discusión la asignación social de las responsabilidades del cuidado familiar a las

mujeres, persiste en una de las docentes la tendencia a naturalizar y adjudicar algunas características –vistas como negativas– como propias de las mujeres.

Las construcciones culturales enmascaran la división sexual del trabajo como criterio imperante en nuestras sociedades, atribuyendo a las personas determinados roles a partir de una naturalización de características que se entienden como determinadas por su sexo. No se cuestiona la asignación al sexo femenino del trabajo reproductivo. Las actividades de cuidado son responsabilidad de las mujeres.

Para los varones, el nacimiento de los hijos implica cambios en la vida cotidiana de cualquier progenitor, independientemente de su adscripción de género. Sin embargo, consideran que la peor parte se la lleva la mujer, quien se recarga de trabajo y de responsabilidades, por lo que es la más afectada y la que más tiene que resignar su carrera para poder sobrellevar la cuestión familiar. Para ellos, las mujeres que llegan a hacer carrera o doctorarse lo hacen con un “plus de carga extra”. También señalan diferencias de género a la hora de afrontar viajes o congreso, aunque en este testimonio, lo que señala el docente es el impacto de la ausencia de la mujer/madre en una familia donde se da por sentado una distribución tradicional de roles:

*(...) es muy importante el hecho de que **por ser hombre, al quedarse la mujer cuidando a la familia, a mí no me afecta más allá de la cuestión personal en cuanto a que uno puede llegar a extrañar a sus hijos, lo cual es una cuestión más bien afectiva, pero desde el punto de vista operativo práctico, a mí no me ha afectado en cuanto que eso ha implicado que los chicos no fueran a la escuela o que no tuvieran leche para tomar o que no se pagaran las cuentas. O sea, que si bien uno tiene la familia, por ser hombre no es el mismo impacto que cuando se va la mamá. Aunque se vaya dos días a Buenos Aires es un caos...***

(Profesor titular, vive con pareja e hijos)

Uno de los participantes varones señala la necesidad de que la Universidad no sólo garantice la igualdad de oportunidades sino que también incluya la igualdad de trato. Las condiciones de trabajo en la UNC no aseguran un tratamiento equivalente al no considerar las diferencias y desigualdades de género. Recibir igualdad de trato implicaría que se reconozcan las diferencias desventajosas para hacer carrera en la UNC y que sean atendidas con medidas de trato diferencial, a los fines que tanto varones como mujeres puedan llegar a los mismos resultados, en términos de ejercer el derecho en forma igualitaria. La igualdad de trato implica desactivar las desventajas a través de un trato diferencial como pueden ser las medidas de acción afirmativa.

En el grupo de discusión de profesores titulares y adjuntos, ante una pregunta de la coordinadora acerca de los impactos de las tareas reproductivas en la trayectoria laboral de las docentes, se establece el siguiente diálogo:

–Profesor 1: *Puede impactar porque en algún momento no va a poder hacer carrera (...) pero no crea que sea, es decir, por las reglamentaciones o por lo que está estipulado que sean los criterios de promoción. Quizás lo que pasa es que **uno debería decir dado que existe este fenómeno en la naturaleza, debería estar contemplado en los criterios...***

–Profesor 2: *Claro, lo que iba a decir es que justamente la Universidad ha dado un paso importante en los últimos años en relación a ese tema (...) Antes todos sabían que **la becaria se podía embarazar** pero era algo que quedaba librado a la buena voluntad del director, de la institución, del programa donde estaba inscripta. Entonces, yo creo que en eso se ha avanzado bastante. Después, no es algo formal, pero a mí me ha pasado de escuchar conversaciones de colegas que valoran positivamente el hecho de que otra colega más joven, mamá, haya podido avanzar en su carrera, o haya podido doctorarse.*

–Profesor 3: ***No logran doctorarse antes y ahora algunas logran.***

–Profesor 1: *A lo mejor sí, pero **nadie asumía que realmente lo hacía con un plus de carga extra**, en cambio ahora hay como una cuestión más de decir, “che, mirá qué bien, ¿no?, pudo”. **Uno sabe que es duro hacer el doctorado y después se entera que una mujer que tiene dos hijos, así y todo lo hizo.***

–Profesor 2: ***Pero queda en esto informal**, ¿no? No es que haya, “bueno ahora la vamos a evaluar de otra manera porque usted fue mamá”, queda en eso.*

(GD Profesores titulares y adjuntos)

Si bien el diálogo muestra la existencia de actitudes positivas respecto de la necesidad de medidas de acción positiva para atenuar los impactos negativos del embarazo y la maternidad en la carrera de las docentes mujeres, se insiste, sin embargo, sobre que esto tiene que ver con “un hecho de la naturaleza”. Son las mujeres quienes deben encargarse de sus hijos.

Las mujeres viven la tensión entre ambas esferas con culpa y altos niveles de insatisfacción. Para algunas participantes de los grupos de discusión, los resultados de este esfuerzo para compatibilizar los dos ámbitos son decepcionantes:

*(...) hacés tanto esfuerzo, le dedicás tanto tiempo, dejás tus hijos con los abuelos, los tíos o los amigos para poder cumplir con todos los requisitos y cuando creés que tenés más o menos todo, te encontrás con estas cosas. La entiendo a ella (otra docente), se siente desilusionada con ella misma porque dice: **“tanto tiempo le he dedicado a esto, tanto esfuerzo y los resultados no son los que uno espera” ...***

(Profesora asistente, hogar con pareja e hijos pequeños)

Las mujeres expresan grandes expectativas hacia el trabajo universitario. Sus actitudes que incluyen la relevancia, la implicación y la identidad laboral las llevan a tener con este trabajo no sólo una función instrumental, sino que es, centralmente, un

ámbito de desarrollo personal. De ahí su decepción, ya que los resultados no son los deseados.

## POSTERGAR, RENUNCIAR Y REDUCIR EXPECTATIVAS

Socialmente se atribuye a las mujeres los servicios de cuidado imprescindibles para la reproducción humana. Esta tarea que es central para la sostenibilidad de la vida, ha sido invisibilizada y desvalorizada. Las y los docentes llevan adelante diferentes estrategias para sostener sus actividades laborales y familiares. Estas estrategias no están totalmente constreñidas por el entorno, pero tampoco son sólo el producto de decisiones individuales. Algunas personas entrevistadas señalan que a partir de los '90 la Universidad ha aumentado sus exigencias y ha establecido un régimen competitivo que impacta fuertemente en las decisiones que, sobre todo, las docentes jóvenes van tomando.

Sin embargo, la interacción trabajo/familia y sus impactos en la carrera laboral no están visualizados en el ámbito universitario como un problema que requiere una solución institucional y colectiva, sino que cada cual va encontrando las maneras particulares de afrontarlo.

En la encuesta *on line* en la UNC, buscamos indagar estas maneras particulares de afrontar la interacción trabajo/familia, y especialmente en qué medida las y los docentes tomaban decisiones respecto de su trayectoria laboral buscando o no compatibilizar ambas responsabilidades.

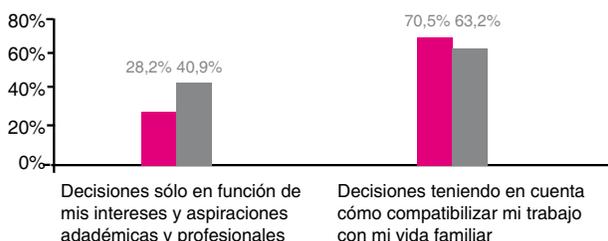
La mayoría de la población encuestada manifestó tomar sus decisiones respecto de sus trayectorias laborales, considerando la compatibilización con su vida familiar (66,9%); sin embargo, encontramos también un alto porcentaje que señala decidir sólo en función de sus intereses y aspiraciones laborales sin pensar en conciliar con la vida familiar. Se observa una brecha de género importante ya que son más los varones que contestaron esta op-

ción (40,9% frente a un 28,2% de mujeres). Las chances que esta razón sea expresada por los varones, es de un 78% más que las mujeres, en las respuestas de los profesores titulares y asociados. Esto consolida los resultados que establecen que son los varones con cargos docentes superiores los que decidieron acerca de sus trayectorias laborales con independencia de sus responsabilidades familiares.

---

Gráfico N° 41

**Decisiones en la trayectoria laboral - Impactos de las responsabilidades familiares**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

---

Sin distinción de género, en los grupos de discusión se reconoce una extensión de las tareas relacionadas con el trabajo de la Universidad hacia el ámbito doméstico, aunque el impacto en la vida cotidiana sea vivido de manera diferencial según sean varones o mujeres.

La multiplicación de actividades, responsabilidades y tareas a desarrollar por las docentes en el ámbito de la UNC, se reconocen con el inicio de las categorizaciones en la década del '90, donde se fueron requiriendo cada vez mayores niveles de exigencia. Esta situación impacta directamente en la sobrecarga de las docentes mujeres con hijos, ya que al mismo tiempo que desarrollan actividades de docencia, investigación y extensión en

la Universidad, dan respuestas a las necesidades de cuidado y atención familiar.

Son las docentes mujeres las que expresan que el trabajo en el ámbito universitario se extiende al hogar, generándose tensiones, conflictos, malestares. Sin embargo, algunas de las docentes reconocen –al igual que algunos varones– que es esta flexibilidad del trabajo universitario lo que les permitió hacer carrera o desarrollarse como profesionales, y que en otro tipo de empleo (que podría requerirles el cumplimiento de la carga horaria en el lugar de trabajo) les hubiese sido más difícil combinar una trayectoria laboral con la crianza de niños/as y cuidados domésticos.

*(...) realmente me sorprende en forma permanente de mis compañeras con familia, de **todos los malabarismos que hacen para resolver las cuestiones de poder**, este, bueno, de poder **desarrollarse en todas las áreas** y de sentir que vienen arrastrando **las cuestiones de la familia que les aparecen en el medio del trabajo y las resuelven por teléfono con chicos enfermos**, que les dan indicaciones al otro telefónicamente de cómo resolver la situación. Esta cuestión me parece una cosa tan sorprendente, este, cómo se logra llevar adelante todo eso y de lo que uno ve sí es bastante claro esta percepción de que siempre la mayor parte de los casos es la mujer la que tiene esta responsabilidad de resolver estas cuestiones.*

(Profesora adjunta, hogar con pareja sin hijos)

En algunas docentes mujeres a quienes la “convivencia” con las necesidades familiares y domésticas les ha permitido, aún con presión, sobrecarga y hasta conflictos, desarrollar su carrera, se manifiesta una conciencia crítica sobre los esfuerzos que les ha insumido este proceso. En otros casos lo plantean como “natural”, es decir, reconocen no haber vivido conflictivamente esta relación, o que si la vivieron era parte de la vida, y así debía trans-

currir. Sin embargo, también señalan haber estado sobrepasadas, sin tiempo para la recreación y con tensiones permanentes.

Las mujeres reconocen que para hacer carrera a ellas les lleva un mayor esfuerzo, aun las mujeres sin responsabilidades de cuidado reconocen que son ellas las que “tienen” o “deben” hacerlo. Por el contrario, cuando los varones hacen alusión a esta flexibilidad en tiempo y en espacio del trabajo universitario señalan que dichas características les permiten hacerse cargo y disfrutar su paternidad.

Los varones reconocen que el mayor impacto en la delicada convivencia del trabajo universitario y la familia, es en la vida cotidiana de las mujeres. Son ellas las que “cuidan y atienden a otras personas” y también “cuidan” a los varones en algunas unidades académicas (*“corrigen más trabajos, sirven café, lavan las tazas”*).

Son los varones quienes expresan que, mientras *“no tienen a nadie a quien cuidar y atender”*, las mujeres tienen un crecimiento mayor en su carrera que cuando tienen que hacerse cargo del cuidado de otras personas. Son quienes plantean que para hacer carrera, hacer investigaciones, participar políticamente es necesario destinar un tiempo que no es posible hacerlo cuando se tiene familia o hijos a cargo.

A lo largo de las intervenciones se instalan expresiones desde lo emocional planteando sentimientos que encierran en sí mismos contradicciones, las mujeres expresan sentir placer por el cuidado de los niños/as y culpa por no poder destinar mayor cantidad del tiempo para el cuidado de los mismos, necesidad de contar con calidad en la atención y *“tironeo”* en el uso del tiempo y espacio mientras *“cuidan”*. Asimismo relatan los distintos métodos de negociación que fueron desarrollando en el abordaje de estas situaciones.

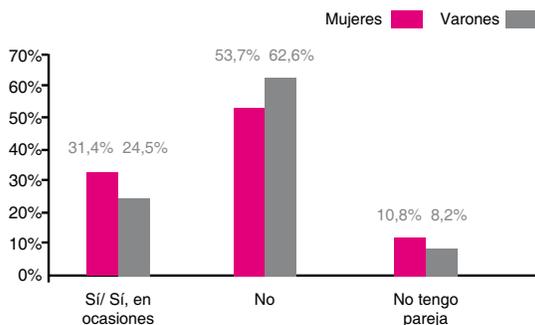
En algunas docentes mayores, con hijos/as más grandes se advierte cierta naturalización de las asignaciones de género, *“siempre fue así”, “es lo que te toca”, “depende de cada una y los límites que cada una pueda colocar”*.

## El papel de la pareja heterosexual en las decisiones laborales

Se ha señalado que cuando los dos miembros de la pareja tienen un empleo, la carrera del varón tiende a ser prioritaria porque es más probable que él mismo continúe su trabajo sin interrupciones, manteniendo el mismo nivel de horarios de trabajo y de movilidad (OIT, 2004). En consecuencia, los varones tienen mayores probabilidades de obtener promociones más rápidas e ingresos mayores que los de su pareja femenina. Por el contrario, es más probable que las mujeres se ausenten de sus empleos o adapten sus horarios de trabajo para asumir las obligaciones familiares en algún punto en su carrera profesional y tiendan, por consecuencia, a progresar menos que los varones. Es así que en el caso de tener que favorecer uno u otro trabajo (por ejemplo, cuando implican cambios de residencia), en general se prioriza el trabajo del varón, muchas veces por factores económicos, pero además, por una mayor disposición de la mujer a cambios de residencia por el trabajo de la pareja, en contraposición a la reticencia del hombre.

Gráfico N° 42

### Postergación de la carrera profesional por el desarrollo del trabajo de su pareja



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

En la encuesta *on line*, se encontró que un importante porcentaje, un 29,4%, de las personas encuestadas manifestaron haber postergado su carrera profesional por el desarrollo del trabajo de su pareja, aunque la mayor parte de las respuestas apuntaron a que estas decisiones las tomaron en algunas ocasiones. El porcentaje de las mujeres (31,4%) que reconocieron haber postergado su carrera por este motivo, fue mayor que el de los varones (24, 5%).

Asimismo, la pareja aparece como un factor que puede ser obstaculizante o favorecedor de la carrera de profesionales, en relación a su función de apoyo emocional.

Observamos que el comportamiento de las parejas de docentes universitarios ante el éxito profesional de los mismos, es percibido en forma diferente por varones y mujeres, siendo que los primeros señalan en un 50,6% que dichos éxitos son recibidos “*con orgullo*” y las segundas, solamente lo dicen en un 38,2%.

## **Postergar la carrera laboral en la universidad**

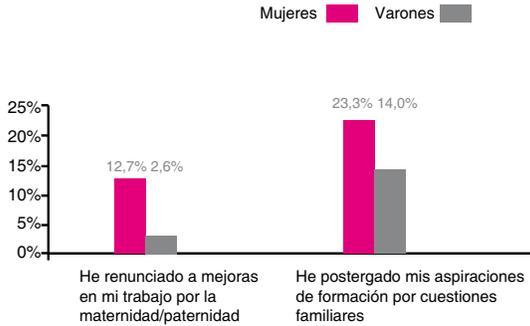
En relación a los resultados de la encuesta aplicada en la UNC, encontramos que la forma de resolver la interacción familia/trabajo, en las mujeres se manifiesta abandonando o postergando el ámbito laboral y la formación en mayor medida que los varones. Las mujeres, más que los varones, han postergado y/o renunciado a mejoras en el trabajo y en la formación en beneficio de su vida personal y familiar.<sup>54</sup>

---

<sup>54</sup> Si bien en la encuesta se indagaba postergaciones y renunciaciones en el trabajo en beneficio de la vida personal y familiar (abordando estas dos instancias en forma indiscriminado), los resultados de los grupos de discusión nos permiten inferir que las respuestas se refirieron sólo a estas elecciones en relación a la vida familiar.

Gráfico N° 43

**Postergaciones en el trabajo**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Como se observa, las mujeres, más que los varones, han renunciado a mejoras en el trabajo por la maternidad. La posibilidad de que esta relación se presente es de cinco veces más en todas las categorías docentes, salvo los ayudantes y los ayudantes alumnos –es decir, las categorías iniciales–, y cuando tienen más de seis años de antigüedad. Son las docentes jóvenes que todavía no han tenido que optar, o porque no han tenido hijos o porque no se les ha presentado posibilidades de ascender.

Las mujeres, más que los varones, han postergado su formación por cuestiones familiares. Esta relación es de casi dos veces más entre profesores asistentes y ayudantes, y cuando se tienen más de seis años de antigüedad. En estas últimas categorías esto se explica por el impacto de la interacción trabajo/familia que tiene en las docentes en edad reproductiva en su formación de postgrado.

Las decisiones de algunas mujeres que han hecho carrera en la UNC se ligan con la velocidad de su crecimiento profesional. Cuando los hijos/as son pequeños, se posterga el desarrollo laboral. A medida que los hijos/as crecen se pone más énfasis en el tiempo dedicado al trabajo.

Una de las estrategias de conciliación adoptadas, tiene que ver con la postergación de aspiraciones para la etapa en que los

niños han crecido. Aunque no se resigna la carrera en la Universidad, se toma la decisión de avanzar más lentamente.

En la regulación de la “velocidad del crecimiento” académico puede encontrarse también diferencias entre los géneros. Las mujeres, en general, comparan su desarrollo laboral con sus pares varones y sienten que al compartir las responsabilidades familiares y de trabajo su crecimiento es menor.

—Profesora 1: (...) *he estado en relación a este compañero varón, si tiene una marca fuerte porque ha sido compañero de estudio, estudiamos juntos y seguimos hasta el cursado de la maestría muy juntos y bueno, **en algún momento, se empezaron a diferenciar mucho las trayectorias y bueno entonces costó...***

—Profesora 2: ***Vos en segunda y él en quinta...***

(GD Interacción trabajo/familia. Mujeres)

Las docentes de mayor edad identifican diferencias con las más jóvenes, señalando una distancia en las decisiones y proyectos de vida entre éstas. Son las mujeres más grandes quienes atribuyen las diferencias de impacto de los fuertes mandatos que tuvieron para la conformación de una familia que atravesaron a esas generaciones.

*Creo que **una ha tenido mandatos fuertes, que los chicos de hoy ya no los tienen.** Porque yo lo veo en mis hijas que tienen 30 años y no les importa estar solteras, no les importa postergar ciertas cosas...*

(Profesora adjunta, hogar con pareja e hijo joven)

Postergar la carrera en función de la familia es asumido, por algunas mujeres, como una decisión que tiene costos pero los mismos no son percibidos como negativos ni como obstáculos. Las mujeres adaptaron sus expectativas de crecimiento profesional a las elecciones familiares que fueron tomando. Para otras, el

nacimiento de los hijos implicó años de postergación de la carrera y para otras, renunciar a ilusiones y proyectos.

*Una cosa es el costo que pagamos todos cuando tomamos una decisión, porque cuando tenés opciones tenés un costo de oportunidad, como dicen los economistas, por lo que dejaste de hacer. Siempre existe, por lo tanto, una opción prioritaria que tiene un costo y que se supone que si vos tomás una decisión conciente te asumís en que preferís una cosa en lugar de otra.*

(Profesora adjunta, hogar con pareja e hijo joven)

## **La familia para más adelante**

En forma inversa a lo que hemos venido analizando en los últimos apartados, hubo docentes que señalaron en la encuesta *on line* haber tenido que postergar o renunciar a la maternidad o paternidad por cuestiones de trabajo. Si bien no fueron porcentajes importantes, no podemos dejar de señalar las situaciones de decisión a las que se ven forzadas las personas ante la incompatibilidad que se produce entre el trabajo y la familia en nuestras sociedades. A su vez, la tendencia en las generaciones jóvenes de mujeres relevadas en los grupos de discusión hace prever que esta conflictividad puede acrecentarse ante las reglas de mayor competitividad que se están instaurando en las universidades.

En este sentido, las mujeres fueron las que indicaron en mayor medida haber tenido que adoptar este tipo de decisiones.

*Postergar* la maternidad o paternidad por cuestiones de trabajo fue señalado en un 8,1% de las mujeres y un 5% de los varones (30 y 17 personas respectivamente), mayoritariamente ubicados entre los 26 a 40 años. Las *renuncias* fueron enunciadas en menor medida: la renuncia a tener más hijos fue manifestada por el 5,4% de las mujeres y el 0,9% de los varones (20 y 3 personas respectivamente), que están en mayor medida entre los 36 y

40 años; mientras que la renuncia a la maternidad o paternidad, fue manifestada solamente por dos mujeres.

En los grupos de discusión, se evidenció que las decisiones de las generaciones más jóvenes son impactadas fuertemente por las exigencias actuales del trabajo universitario. La carrera docente demanda múltiples esfuerzos, actividades y una gran carga de tiempo que no deja espacio para los proyectos familiares.

*Yo creo que por ahí, en mi caso, sería formarme para después formar una familia, porque hacer las dos cosas juntas es complicado si es que uno quiere hacer la carrera docente como realmente implica, planificar las clases, investigar, hacer extensión, que ocupa mucho tiempo. No es sólo ir y dar la horita de clase, no es sólo publicar el paper, sino el tiempo que demanda hacerlo, el trabajo de campo, corregirlo, es una gran carga de tiempo. Que en mi caso que hoy puedo elegir, elijo ver...*

(Profesora joven, vive con sus padres y hermanos)

Las jóvenes expresan su decisión de desarrollarse profesionalmente en el ámbito académico, donde la formación de una familia aparece incompatible con ese proyecto en las primeras etapas de sus carreras.

*Yo no tengo hijos, y como que me cuesta pensar si quiero ponerme a formar una familia, porque estoy como en un proceso de crecimiento profesional y de formación que en este momento no me permitiría hacerlo, porque demanda un tiempo bastante grande.*

(Profesora joven, vive con sus padres y hermanos)

Son estas jóvenes las que relatan ejemplos de colegas que renuncian o postergan su carrera laboral a partir del nacimiento de sus hijos, los que aparecen entonces como “espejos” de su posible futuro.

*En mi cátedra cuando yo era ayudante alumna, **la docente de los prácticos quedó embarazada**, y sí, teníamos mucha consideración con ella, sabíamos que tenía menos tiempo, y a veces, nos llevábamos sus trabajos para aliviarla, y después **terminó renunciando**.*

(Profesora joven, vive con sus padres y hermanos)

Las decisiones que las docentes mujeres de mediana edad han adoptado en sus trayectorias laborales, se relacionan con regular la velocidad del crecimiento profesional, adaptar las expectativas laborales a los tiempos familiares, moderar las aspiraciones en previsión de conflictos futuros y postergar aspectos significativos de la academia como la participación política, o la finalización de un posgrado. Por el contrario, las docentes más jóvenes postergan la familia para avanzar en su formación y su carrera docente. Sin embargo, prevén posibles situaciones de conflicto en relación a la interacción familia/trabajo. Las trayectorias masculinas se ven escasamente afectadas por dicha interacción en lo relativo a decisiones abordadas, sin embargo, se constata un mayor involucramiento en la vida cotidiana, especialmente en lo que hace a su rol paterno.



CAPÍTULO 5  
¿DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA DE GÉNERO  
EN LA UNIVERSIDAD?

LA DISCRIMINACIÓN Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN NUESTRA SOCIEDAD

La discriminación y la violencia de género tienen una presencia permanente en nuestras sociedades, construidas todavía bajo el signo de la subordinación y la minorización de las mujeres y las identidades de género no hegemónicas, a pesar de las igualdades jurídicas conseguidas.

En este sentido, no debería sorprender la existencia de la violencia de género y de prácticas discriminatorias, cuando persisten relaciones sociales de desigualdad e inequidad que ubican a determinados grupos y personas en un lugar de subordinación social por su condición de género. Si bien en la actualidad se ha avanzado en la superación de algunas de estas desigualdades, las mismas subsisten aún, de maneras más explícitas o más sutiles, en el entramado social e institucional.

Las prácticas discriminatorias, según el INADI, refieren a los siguientes puntos: a) crear y/o colaborar en la difusión de estereotipos de cualquier grupo humano por características reales o imaginarias, sean éstas del tipo que fueren, sean éstas positivas o negativas y se vinculen a características innatas o adquiridas; b) hostigar, maltratar, aislar, agredir, excluir y/o marginar a cualquier miembro de un grupo humano del tipo que fuere por su carácter de miembro de dicho grupo; c) establecer cualquier

distinción legal económica, laboral, de libertad de movimiento o acceso a determinados ámbitos o en la prestación de servicios sanitarios y/o educativos a un miembro de un grupo humano del tipo que fuere, con el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos o libertades fundamentales (INADI, 2008: 33).

En esta concepción, al igual que la que sostiene la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer de la Organización de Estados Americanos en su Recomendación 19, encontraremos que la violencia se piensa como una forma más de discriminación, en tanto impide el goce de derechos y de libertad; pero, al mismo tiempo, la violencia de género se sostiene en las discriminaciones y subordinaciones existentes, y posibilita que se mantengan las mismas.

Dentro de la violencia por razones de género, las preocupaciones estatales y sociales se han centrado en la violencia contra las mujeres, aunque reduciéndola a la que se desarrolla en el ámbito de las relaciones familiares e interpersonales. La violencia contra las mujeres ha sido definida como “cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado” (Art. 1º. Convención de Belem Do Pará, 1994). Esta definición, ampliamente utilizada por el movimiento feminista y de mujeres latinoamericano, plantea que la violencia ejercida se basa en la condición de género de la mujer destinataria de la acción violenta, y que se expresa en todos los ámbitos sociales de distintas formas.

La acción de los movimientos feministas y de mujeres logró visibilizar la violencia hacia las mujeres como un problema público y no de orden privado (familiar o relacional), incorporándola a la agenda internacional de derechos humanos. Sin embargo, las respuestas estatales y sociales todavía son escasas o adolecen de integralidad en sus respuestas, especialmente, en lo que hace a programas que busquen transformaciones efectivas de la cultura

que permite y avala dicha violencia (Rainero, Rodigou y Pérez, 2005). Persiste una violencia psicológica que permite la reproducción de la desigualdad de género, como lo plantea R. Segato (2003), que se sostiene en la naturalización de las acciones violentas hacia las mujeres como “comportamientos normales”. La naturalización de la violencia implica que la misma es considerada como parte de la “naturaleza” humana o social, desconociéndola como hecho cultural y aislándola de su contexto social de producción. La violencia se constituye así en un paisaje habitual ante la cual pocos reaccionan, lo que abona la tolerancia social frente a la misma.

Por otra parte, las prácticas discriminatorias y de violencia hacia personas LGTTTBI (Lesbianas, Gays, Travestis, Transsexuales, Transgéneros, Bisexuales, Intersex), es decir, personas que no ingresan en los patrones hegemónicos culturales de género y heteronormativos, se manifiestan en nuestras instituciones. Tampoco cuentan aún con legislación específica o políticas públicas que las sancionen y/o aborden. Las situaciones concretas de discriminación y violencia son abordadas a través de la jurisprudencia que se ha ido construyendo en los últimos años, en base a principios generales de los tratados de derechos humanos o de las normativas antidiscriminatorias, que no contemplan todos los aspectos de la discriminación que viven las personas con identidades de género no normativas en los ámbitos laborales.

A partir de las acciones de los movimientos que nominaron y denunciaron estas situaciones de discriminación y violencia de género, se ha avanzado en muchos países acerca de la sanción social e institucional de estas conductas, y por tanto, son menos permitidas, avaladas o toleradas; lo que se manifiesta en la creación de leyes antidiscriminatorias y de normas que sancionan negativamente la violencia, tanto en pactos internacionales que ha firmado nuestro país, como en las leyes nacionales y provinciales.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> Argentina ha firmado numerosos pactos internacionales de derechos humanos, que implican compromisos del Estado argentino –en cualquiera de

Si bien las instituciones públicas se comprometen en sus normativas y reglamentos a mantener una conducta no discriminatoria, en muchas ocasiones las prácticas sociales e institucionales contradicen las mismas. En este sentido, y a fin de que la Universidad pueda garantizar los derechos de las y los docentes es necesario revisar prácticas cotidianas que no necesariamente son objeto de discusión y problematización.

#### EXPRESIONES Y MANIFESTACIONES DE LAS VIOLENCIAS DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD

Como parte de un contexto social más amplio, como ya hemos afirmado, la Universidad no escapa a la existencia de la violencia de género y de prácticas discriminatorias, ya que persisten relaciones sociales de desigualdad e inequidad, que ubican a determinados grupos y personas en un lugar de subordinación social por su condición de género. Sin embargo, esta problemática es difícilmente reconocida por las propias universidades, existiendo escasos antecedentes de políticas institucionales ante la discriminación y la violencia de género.

Esto se condice con las aún insuficientes investigaciones existentes en Latinoamérica que han abordado la discriminación y la violencia de género en el ámbito universitario y

---

sus jurisdicciones— con los mismos, entre ellos citamos: la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación de la Mujer (CEDAW) y la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belem do Pará), que tienen carácter constitucional. A nivel de la legislación nacional, recuperamos la Ley 23592 —de 1988— sobre Actos Discriminatorios que si bien no reconoce explícitamente la orientación sexual, el género o la identidad de género (Petracci, M. y Pecheny, M.; 2007), ha sido un instrumento legal para poner coto a prácticas discriminatorias a personas LGTTTBI, y por otra parte, la reciente Ley Nacional 26.485, De Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos que desarrollen sus relaciones interpersonales, sancionada en el año 2009.

que, en general, han estado centradas en el estudiantado universitario.<sup>56</sup> En el contexto de las Universidades españolas, los resultados difieren respecto al reconocimiento por parte de docentes de la existencia de discriminaciones de género en la Universidad. Alemany Gómez y otras (2006) sostienen que, por lo general, las profesoras no perciben las desigualdades entre varones y mujeres en la Universidad española como resultado de comportamientos discriminatorios, a pesar de que muchas de las mujeres entrevistadas señalaron haber sufrido algún tipo de discriminación. Sólo las más jóvenes son sensibles al hecho de que los varones gozan de preferencia ante una situación de igualdad formal de condiciones. Contrariamente, Guil Bozal, Solano Parés y otras (2005) sostienen que son las profesoras más jóvenes las que tienen especial dificultad para reconocer el sexismo en la sociedad en general, y particularmente en la Universidad.

Por su parte, Antón Sevilla (2005) encuentra en su investigación que más de la mitad de las docentes encuestadas piensa que la Universidad de Alicante reproduce las desigualdades de género existentes en la sociedad; y de la misma manera, Guil Bozal, Solano Parés y otras (2005) afirman que al preguntarles directamente a las profesoras, expresan que las universidades no son ajenas a las discriminaciones sexistas existentes en la sociedad. Consistentemente con estas observaciones, Puy Rodríguez (2007) sostiene que son los varones quienes mayores dificultades tienen para reconocer la discriminación y quienes también manifiestan actitudes más sexistas.

En nuestra investigación, interesó relevar en el ambiente laboral de docentes de la UNC, la existencia de manifestaciones y expresiones de la violencia de género, y de qué manera la institución universitaria se posiciona frente a ella. Para ello, se realizó

---

56 Dichas investigaciones buscan examinar la violencia vivida por estudiantes en ámbitos extrauniversitarios, generalmente, en las relaciones de pareja heterosexuales, y en menor medida, han relevado actitudes homofóbicas en el ámbito universitario.

una primera indagación sobre esta problemática, a través de las encuestas *on line*, buscando conocer en qué medida las y los docentes de la Universidad percibían la existencia de la violencia de género en su propio ámbito de trabajo, así como quiénes eran los actores que ejercían violencia y quiénes los que la recibían. Se preguntó específicamente respecto de situaciones de discriminación por razones de género; la ocurrencia de chistes o burlas; el acoso sexual y situaciones de violencia explícitas como amenazas, insultos o violencia física.

Si bien los porcentajes de reconocimiento son diversos respecto de cada una de estas expresiones de violencia, a la hora de comparar las respuestas de varones y mujeres, las mujeres expresan mayor conocimiento respecto de las violencias de género, aunque solamente en una de las formas —la discriminación de género— se manifiesta una diferencia significativa.

Los *chistes, burlas o sarcasmos en referencia a ser varón, mujer, a la orientación sexual o identidad de género*, en general, son expresiones socialmente toleradas en ámbitos institucionales —de trabajo, estudio o de participación política— y que no son reconocidas fácilmente como violencia. Interesa remarcar que fue la expresión más identificada por los y las docentes universitarios. Un 25,7% de la población encuestada, es decir, un cuarto de la misma, reconoció que eran frecuentes estas situaciones en la UNC.<sup>57</sup>

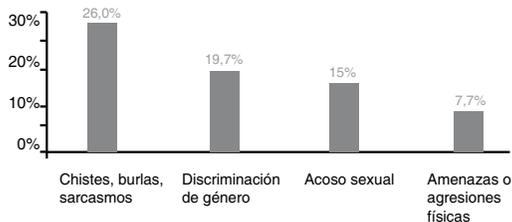
Se preguntó también acerca de *casos de discriminación relacionados con el hecho de ser varón, mujer, por la orientación sexual o identidad de género*. Como ya se señalara, la discriminación por razones de género es la discriminación basada en la pertenencia a un sexo, específicamente al sexo femenino, o a identidades de género no normativas, que anula o limita el goce y ejercicio por parte de

---

<sup>57</sup> Entendemos que la forma de preguntar sobre la violencia de género que adoptamos en la encuesta *on line*, es decir, detallando actitudes y comportamientos fenomenológicamente, permitió que el personal docente pudiera identificar distintas expresiones de la violencia de género en la cotidianidad institucional.

Gráfico N° 44

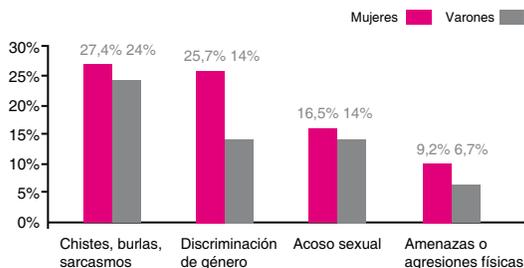
**Reconocimiento de expresiones de violencia de género en la UNC.**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Gráfico N° 45

**Reconocimiento de expresiones de violencia de género en la UNC. Mujeres y Varones.**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

las personas discriminadas de los derechos económicos, políticos, sociales y culturales en igualdad de condiciones. Un 20,2% de la población encuestada señaló conocer casos de discriminación en la UNC. En este ítem se manifestó una brecha significativa de género, en tanto son las mujeres las que manifestaron conocer dichos casos en casi un 12% más que los varones.

El *acoso sexual*, una problemática ampliamente reconocida en el mundo laboral, aunque con escasos instrumentos legales que le den entidad para que las personas trabajadoras afectadas

puedan actuar, fue reconocido por un 15,3% de la población docente encuestada, sin que varones y mujeres difieran en sus respuestas. Se lo entiende como “toda insinuación sexual o comportamiento verbal o físico de *índole sexual no deseada*, cuya aceptación es condición implícita o explícita para obtener decisiones favorables que inciden en el propio empleo, cuya finalidad o consecuencia es interferir sin razón alguna en el rendimiento laboral de una persona, o de crear un ambiente de trabajo intimidatorio, hostil o humillante” (OIT, 2008: 22-24). Se puede presentar en forma de contactos físicos, insinuaciones sexuales, comentarios y chistes de contenido sexual, exhibición de materiales pornográficos, etc.<sup>58</sup>

Si bien se inquirió respecto de la existencia de acoso sexual que implicaban claustros y estamentos diversos, la mayoría de las personas encuestadas sostuvieron conocer situaciones de acoso sexual dentro de la UNC, se señaló en primer lugar el que reciben estudiantes de parte de docentes, con un 11,4%. Esto hace necesario desarrollar acciones tendientes a visibilizar los modos y formas de acoso sexual y desarrollar propuestas donde los miembros de las UNC puedan establecer denuncias y acciones para erradicar estas situaciones de violencia de género, así como también cualquier otra de sus manifestaciones.

Indagamos, en la población encuestada, la existencia de manifestaciones que incluyeran *situaciones de intimidaciones y amenazas, e incluso agresiones físicas*. Aquí un 8% de docentes

---

58 En nuestro país, no contamos al momento con una legislación específica a nivel nacional sobre acoso sexual. Sin embargo, en el ámbito de la administración pública, el Decreto 2385/93 incorpora la figura del Acoso Sexual a la Reglamentación del Régimen Jurídico Básico de la Función Pública. En el Capítulo los Deberes y Prohibiciones para el personal de la Administración Pública Central, se define al acoso sexual como coacción, y se señala que corresponden realizar las denuncias correspondientes “conforme el procedimiento general vigente o, a opción del agente, ante el responsable del área recursos humanos de la jurisdicción respectiva” (inc. “e” del art. 28) (Petraci y Pecheny, 2007). Hay otros antecedentes legislativos como es la Ley Provincial N° 12.764, de la provincia de Buenos Aires, que ampara a los empleados y funcionarios de dicha provincia.

conoce este tipo de situaciones, no existiendo tampoco diferencias de género significativas. De igual manera, en los grupos de discusión se manifestó que sólo en algunas circunstancias vieron situaciones de este tipo, básicamente centradas en amenazas y gritos, no así agresiones físicas. Si bien comparativamente con las otras manifestaciones de violencia, es la forma menos señalada por las y los docentes –en cualquiera de los instrumentos de construcción de datos–, su existencia amerita reflexiones acerca de las condiciones institucionales que posibilitan su emergencia y de la ausencia de instrumentos eficaces para hacer frente a este tipo de violencia.

Por otra parte, el acoso laboral fue definido en nuestra encuesta como “insultos y agresiones, humillaciones, descalificaciones, comentarios inaceptables, aislamientos, etc.”. En el *acoso u hostigamiento laboral* pueden estar en juego distintas relaciones sociales de poder existentes, como puede ser las diferencias socioeconómicas, étnicas, de edad, etc. Si bien no es una problemática que incluiríamos conceptualmente en las violencias por razones de género, la analizamos en este apartado ya que gran parte de las trabajadoras mujeres viven esta situación por su condición de género.

Un muy alto porcentaje de la población encuestada (53,2%) señala conocer casos de acoso laboral en la UNC. Las docentes mujeres manifestaron conocer estos casos en un mayor porcentaje que los varones (casi un 18% más que ellos), siendo una diferencia de género significativa. Las chances que las mujeres señalen esta problemática es dos veces más respecto a los varones, en cualquiera de su categoría docente. Estos resultados son consistentes con la literatura consultada e investigaciones específicas.<sup>59</sup>

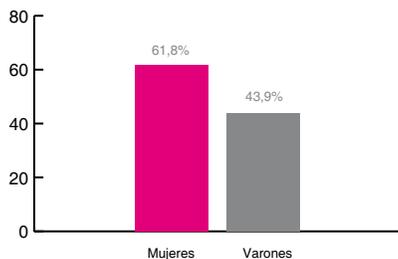
---

<sup>59</sup> En relación a antecedentes de investigaciones con docentes universitarios, Guil Bozal, Jiménez Pérez y otras (2005) sostienen que las conductas de acoso laboral más usuales sufridas por las mujeres en su investigación en Universidades andaluzas, son la distorsión de sus palabras y actuaciones, las continuas

---

Gráfico N° 46

**Conocen casos de acoso laboral en la UNC**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

---

Estos casos se dan entre:

	Mujeres		Varones	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Entre docentes	162	43.9	109	31.9
Entre autoridades y docentes	113	30.6	79	23.1
Entre autoridades y no docentes	45	12.2	37	10.8
Entre docentes y no docentes	40	10.8	44	12.9
Entre no docentes	36	9.8	36	10.5

Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009

---

descalificaciones, el “ninguneo” y la minusvaloración de la persona y de su trabajo, la exclusión de los lugares de toma de decisiones, la manipulación de otras personas del entorno para que se indispongan contra ellas. Encontraron que este tipo de acoso es el más frecuente en el plantel docente de las Universidades analizadas, siendo significativamente mayor el porcentaje de docentes mujeres que lo viven.

Como se observa, la mayoría de las y los docentes que sostuvieron conocer situaciones de acoso laboral dentro de la UNC, ubica esta situación especialmente entre los propios docentes (suponiendo el acoso entre personal de mayor y menor categoría docente) y entre autoridades y docentes. Es en estas relaciones, donde se produce la diferencia de percepción de varones y mujeres, donde las últimas señalan en mayor medida que esta problemática afecta y se da entre sus colegas. También se reconoce que esta problemática afecta al personal no docente.

En los grupos de discusión, el acoso laboral fue expresado básicamente por mujeres o por docentes jóvenes –mujeres y varones– y, en general, desde profesores titulares a profesores asistentes o también a becarias y becarios.

*Ella me dice: 'Yo nunca he ido al decanato a plantear un tema, fui cuando concursé a buscar el tema... yo no tengo una relación con alguna autoridad', '¿a quién le planteo y quién me cree a mí?'. '¿Qué se le contesta a una persona que una ve que debe ir empastillada por la situación de violencia psicológica permanente en la que está? El docente titular les dice a los alumnos que ante cualquier duda que tengan, el profesor asistente les va a salvar las dudas. Cuando los alumnos dicen que el profesor asistente dijo tal cosa, el titular dice: '¡Por favor!', delante del otro. Eso busca permanentemente desestabilizar al otro y es un trabajo psicológico constante y permanente. Y si se genera algún tipo de controversia en el pasillo, es levantarle la voz y el otro tiene que cuidar el puesto.*

(Profesora. GD sobre Violencia)

## **Conversando sobre discriminación y violencia de género**

Desde esta primera aproximación a la presencia de violencia de género en la UNC, nos propusimos seguir indagando sobre dicha problemática en la etapa cualitativa. Para ello, considera-

mos introducir una tarjeta sobre esta temática en todos los grupos de discusión que conformamos, y asignar toda una sesión de discusión a un grupo específico que se convocara a tal fin.

Frente a la pregunta concreta sobre expresiones de violencia en la Universidad, las y los docentes identificaron en general, la discriminación y violencia de género con las personas homosexuales y las situaciones de abuso y acoso sexual de docentes varones con estudiantes mujeres. Al mismo tiempo, observamos particularidades en los grupos de discusión, en tanto los mismos enmarcaron sus discusiones, en general, desde la posición que habían sido convocados. Así, el grupo de docentes jóvenes señaló la dimensión generacional de la violencia de género y el conocimiento de situaciones de acoso sexual a estudiantes; profesoras y profesores asistentes reconocieron distintas formas y situaciones de violencia, pero su énfasis estuvo en los “silenciamientos” y las arbitrariedades, especialmente, con personas en posiciones institucionales; titulares y adjuntos, tanto mujeres como varones, no reconocieron inicialmente situaciones de violencia de género aunque en el desarrollo de la sesión grupal, pudieron identificar algunos; el grupo de mujeres convocado a trabajar la interacción trabajo/familia identificaron tratos discriminatorios y peyorativos respecto de la maternidad y la carga familiar de las mujeres.

De los análisis de los textos grupales, emergieron algunas problemáticas que capturaron la discusión de los grupos y que expondremos a continuación:

- Las situaciones de discriminación a personas con sexualidades no normativas.

- La discriminación y violencia hacia las mujeres.

- La experiencia de la maternidad como una situación de no derechos y potenciadora de situaciones de maltrato y explotación.

## Sexualidades no normativas

Es de destacar que las únicas referencias a sexualidades que escapen a la regla de la heterosexualidad obligatoria o al binarismo de género que se dieron en los grupos de discusión, se hicieron en relación a situaciones de discriminación dentro de la institución universitaria, con altos grados de violencia. Más allá de que en las conversaciones sociales, la sexualidad ya no sea un tema “tabú”, como señala una docente, es la norma de la heterosexualidad la que no se discute, y se sigue concibiendo como “lo natural”.

Se mencionaron prácticas discriminatorias por parte de docentes “*que mantienen prejuicios*” hacia otros docentes y, especialmente, hacia estudiantes, produciendo efectos de aislamiento de estas personas respecto a grupos de estudio, investigación o trabajo.

*Una chica trans, travesti que hace unos años estaba en la carrera, en un examen **tuvo que soportar que el docente, muy leguleyo, la tratara con el nombre del documento**, cuando todos la trataban con el nombre que ella había elegido, ya que se suponía que en esa situación legal de examen, había que tratarla según el documento. Los otros alumnos y alumnas que estaban pueden dar cuenta de ello. Dos personas diferentes me contaron sobre el caso.*  
(Profesor Asistente)

*Un ejemplo de violencia explícita es la desacreditación hacia una persona con una sarta de barbaridades, incluso algunas que refieren a su vida personal que no tienen nada que ver con lo académico. Por ejemplo, de **una mujer que tiene una orientación sexual hacia otra que tiene otra orientación**. Entonces, la desacreditación viene por el lado de ‘**nos metamos en su vida en su vida personal, para desacreditarla académicamente**’, pero porque hay una cuestión de sexualidad que no tiene nada que ver con lo académico, lo profesional, ni siquiera con el ser humano,*

con los valores de buena persona. Lo he visto desde docentes a alumnos en distintos espacios y entre distintos actores, yo noto que el tema de la sexualidad de cada uno... estamos en una época en la que se habla mucho más, en nuestra época era tabú, **hay docentes que tienen ciertos prejuicios y plantean situaciones desagradables.**

(Profesor. GD Violencia)

—Profesora: Yo creo que **hay violencia no sólo física sino simbólica que ni siquiera uno las percibe tanto porque convive con ello, por eso violencia simbólica, porque uno permite que se reproduzca. Sí conozco casos más evidentes y más visibles, porque uno conoce las personas. De experiencias de mucha violencia hacia personas que no tienen una identidad de hombre o mujer, hay violencia fuerte hacia personas que no tienen una identidad de género legitimada, porque en otros ámbitos a veces tampoco lo tienen, y en la Universidad que es un ámbito abierto a discusión de esas problemáticas... y esa paradoja que a la hora de elegir docentes o formar, o elegir proyectos o a quien se convoca o a quien no, sí quedan por fuera personas que quedan discriminadas por su identidad de género. Eso es violencia.**

Más adelante, esta docente señala:

Quería retomar esto que dijiste sobre la discriminación en relación a la identidad de género, de no tolerancia, de correrse en lugar de tomar examen, o responder una consulta, por cuestiones subjetivas personales del docente. Eso sería correrse de su función.

—Profesor: ¿En qué cuestión específica?

—Profesora: Por ejemplo, esas **personas que pueden ser homosexuales, transexuales, o personas que en su gestualidad se expresen de cierta manera. Y hay docentes que no lo toleran y se corren de su función como docentes.**

(GD Docentes Jóvenes)

El INADI (2008), a partir de entrevistas a personas LGTTBI, señala que el derecho a trabajar es el derecho más vulnerado, manifestando que la hostilidad explícita a través del insulto así como actos de discriminación homofóbicos y transfóbicos, es la experiencia cotidiana de un gran número de personas en sus lugares de trabajo. El ámbito universitario no sería ajeno a esta problemática. En relación al derecho a la educación, en una encuesta realizada en el año 2006 a 257 travestis, transexuales y transgéneros de distintas ciudades de Argentina (Berkins, 2007), se señala que un 8% inició una formación terciaria o universitaria, y sólo un 2% logró terminar la misma. En relación a las dificultades para realizar o completar estudios, la principal razón aducida (casi un 40%) radica en el miedo a la discriminación.

### **¿Discriminación o violencia hacia las mujeres?**

En los grupos de discusión, la existencia de actos de discriminación y la violencia hacia las mujeres en la Universidad no fue un punto de acuerdo fácil, inclusive por parte de las propias docentes mujeres. Al respecto, es interesante volver a señalar que las mujeres profesionales que lograron acceder a la Universidad tienen, como dice G. Bonder, “una imagen voluntarista e individualista sobre los logros educativos, imagen que todavía hoy en día hace pensar que ‘si se quiere, se puede’ acceder a todos los niveles de enseñanza independientemente de los condicionamientos de género” (1989:41), y que nosotros lo extendemos como análisis al mundo laboral.

Bonder señala una “ficción igualitaria” sostenida por las mujeres profesionales, a partir de la equivalencia igualdad educativa/igualdad social, desconociendo la vigencia de un sistema de géneros desigual. Este fenómeno también se ha descripto en las generaciones de las mujeres más jóvenes, que sustentan simbólicamente el logro del proyecto igualitario, y que luego, en la vida concreta lo viven como un “fraude” (Rivera Garretas, 2002).

Sin embargo, la propia dinámica de los grupos permitió identificar situaciones que daban cuenta de estos fenómenos que se fueron enunciando en distintos momentos, conectados a diversas cuestiones. Hubo mayores dificultades de visibilizar situaciones de discriminación hacia las mujeres por parte de docentes de mayor jerarquía y de mayor edad, independientemente de su género. Si tuviéramos que señalar un *continuum* entre expresiones de menor violencia y discriminación, a expresiones mayores; las referencias más ambiguas –y en este sentido, menos impactantes– se realizaron en torno al “trato”.<sup>60</sup> El “trato” fue mencionado básicamente en el grupo de docentes jóvenes en términos de *buen trato/mal trato*, o *trato desigual*. En este grupo se señalaron situaciones que daban cuenta de un trato desigual entre varones y mujeres, que afectaba a éstas últimas, y que llega a situaciones de maltrato.

*Tenemos un docente que ya sabemos, todos saben, (tiene) un trato totalmente desigual entre los hombres y las mujeres, a los hombres muy bien. Una cosa media desagradable, a las mujeres las trata re mal.*

(Profesora joven)

*También uno lo nota en la forma en que tratan algunos de los profes más grandes a las mujeres más chicas, y sí, a uno la verdad que le da cierta cosa, porque dice, ¿no se dan cuenta que en definitiva están tratando mal a las mujeres? En cambio con los ayudantes varones el trato es otro.*

(Profesor joven)

*(...) estas cosas no son casuales (refiriéndose al escaso número de mujeres estudiantes en algunas carreras), y el trato docente*

---

<sup>60</sup> Recuperamos el análisis del término “trato” que algunos autores realizan (López, Paulín y Tomasini, 2008), en tanto categoría local que remite a las formas de vinculación docente/alumno y que implican una dimensión emocional de esa vinculación.

*y de los propios compañeros con las mujeres, si bien se ha modificado sustancialmente de hace 15 o 20 años a la fecha, no se han superado ese tipo de situaciones de discriminación. Yo tengo registros de alumnas mujeres, que decían que **el profesor las mandaba a borrar el pizarrón porque eran mujeres.***

(Profesora. GD sobre Violencia)

Situaciones de discriminación a las mujeres fueron mencionadas en escasas oportunidades, salvo las que estaban relacionadas con la maternidad, en el ámbito de la participación política universitaria o en el análisis de la empleabilidad de las mujeres en algunos sectores profesionales. Discriminación que no aparece en forma explícita, sino a través de las condiciones de tiempos y espacios que, generalmente, son incompatibles con responsabilidades familiares. Sin embargo, fueron mencionadas algunas expresiones que remiten a la condición de mujer en la Universidad, más allá de su lugar en las estructuras familiares:

***Ser mujer, es mucho peor. Es como ser lo último de lo último.***

(Profesora asistente)

*He escuchado decir a una persona responsable de cátedra: **“las mujeres no tienen que estar viendo esta máquina sino que tienen que estar lavando los platos”.***

(Profesora adjunta)

(Dicen los varones que) ***la conducción tiene todos los atributos de las mujeres, son menopáusicas, etc.***

(Profesora adjunta)

En un tramo de la conversación que mantenía el Grupo de Discusión sobre Violencia, un profesor interpela al grupo con el interrogante: “¿Tiene sentido hablar hoy de discriminación de género?”, y luego de otras dos intervenciones, una profesora señala:

*Hay situaciones de discriminación y no igualitarismo que siguen estando en algunos casos, más conscientes o inconscientes. (...) él dice que no hay guarderías para que las mujeres lleven los chicos y yo digo: ¿Por qué tenemos que llevar a los chicos las mujeres?, ¿por qué las mujeres a cargo de los chicos? Es parte de una idea naturalizada de que los chicos están a cargo de las mujeres.*

Así es que podríamos pensar con I. Young (2000), que la discriminación explícita ha disminuido, en tanto circulan y funcionan discursos “políticamente correctos” o discursos denostando “lo moralmente incorrecto”. Dicha autora sostiene que, efectivamente, cuando la discriminación se vuelve ilegal y socialmente inaceptable, se hace muy difícil probar que tiene lugar. En esta operación de institucionalizar la sanción negativa de la discriminación se observa que, como consecuencia, la injusticia que sufren los grupos sociales discriminados aparece como la excepción de la regla. Se atiende a aquella situación que –se supone– viola la universalidad de la norma. Se cree entonces que las diferencias de trato que reciben las personas, se deben a preferencias individuales, y no a preferencias por grupo. Bajo estos supuestos, la discriminación de género persiste en forma escasamente visible.

En este sentido, el INADI también señala que los patrones sociales discriminatorios se explican por las características del grupo social, sociedad o Estado que lleva a cabo el proceso discriminatorio, y que “la construcción de esta supuesta condición de ‘normalidad’ de la sociedad es uno de los primeros y principales modos de acción de una práctica social discriminatoria” (2008:31).

## Una situación de no derechos: la maternidad. “*Si sos adscripta, no te embaracés*”

En los grupos de discusión de los docentes jóvenes y de los profesores asistentes, apareció un tema que no habíamos indagado en la encuesta: la presión por parte de docentes titulares y directores de becarios a ayudantes alumnas, becarias o docentes jóvenes en torno a su decisión de maternidad, cuestionando su desarrollo futuro, y señalando la maternidad como un “problema” que afecta tanto proyectos individuales como institucionales.<sup>61</sup>

*He sabido de casos donde yo trabajo, un docente que ha dicho a sus becarias y docentes: ‘bueno vos decidís tener un hijo, no te pongo en tal proyecto porque no vas a hacer nada’ o de especificaciones de docentes de cátedra a sus becarias de cómo cuidarse para no quedar embarazadas.*

(Profesor joven)

*(...) me ha tocado padecerlo de cerca, con mi pareja que era médica, y que cuando empezó la residencia era sabido implícita o explícitamente que al residente que es mamá le cortan la residencia, y olvidate de continuar, y al otro año a recurrirle el cargo o cosas así.*

(Profesor joven)

*Hay un docente que es (...) una persona progre, formada, doctor, super categorizado, agradable, muy querido dentro de la facultad. Hace poco, con ocasión del embarazo de una de sus adscrip-*

---

<sup>61</sup> Recién desde el año 2007, el CONICET comenzó a contemplar la licencia por maternidad de sus becarias. Sin embargo, la misma sólo contempla la prórroga de los tiempos de la beca, pero no la remuneración económica. Anteriormente, el goce de licencia quedaba circunscripto a acuerdos informales y por tanto, discrecionales, establecidos entre la becaria y el/la director/a (ELA, 2009: 382).

*tas, cuando la chica le contó, le respondió: “Vos, en tu situación, tenés que hacerte cargo de que así en la carrera no vas a ascender”.*

(Profesor Asistente)

En ese sentido, las lecturas que podríamos hacer respecto de la postergación de la maternidad en las docentes jóvenes como una decisión que realizan privilegiando su proyecto laboral (“la familia para más adelante”), de alguna forma se ve condicionada por la presión que ejerce el entorno científico/laboral, especialmente, las personas que se encuentran en un lugar jerárquico respecto de ellas.

Asimismo, el tema de la sobrecarga de trabajo a la que se ven empujadas las docentes embarazadas antes de tomar su licencia por maternidad, nos brinda pautas de cómo la maternidad se vive como un obstáculo para el trabajo de cátedra o de investigación colectiva, y no como un derecho. La inexistencia –en el momento que realizamos los grupos de discusión– de una cobertura rentada del trabajo de la docente que está en su período de licencia por maternidad, ha significado, generalmente, una recarga de trabajo a otros miembros del equipo, lo cual facilitaba este tipo de presiones.<sup>62</sup>

*Una compañera que será mamá (...) había llegado muy estresada a la fecha de su licencia por el simple motivo de que iba a pedir licencia. **La habían empezado a recargar los machos alfa de***

---

62 Fue a partir de los resultados preliminares de la investigación y de las recomendaciones que se presentaron en el Informe de Investigación “Trayectorias laborales y académicas de docentes en la UNC. Brechas de Género” (2009), que el Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria inicia un proyecto integral sobre las Licencias de Maternidad y Paternidad, que fue aprobado por el HCS el día 15 de marzo por Ordenanza 2/11. La novedad de las mismas no sólo reside en la ampliación de su período y la posibilidad de ser tomada indistintamente por padres y madres en el caso que trabajen en la misma universidad sino que se garantiza la suplencia rentada de la o el docente que toma la licencia.

*un montón de trabajo para dejar todo listo para cuando se fuera. Descarto si hay mala voluntad. Pero, siempre está esa cuestión de: “¿Y quién lo va a hacer?”.*

(Profesor Asistente)

Por otra parte, si los anteriores testimonios hablan de presiones, y hasta de amenazas veladas (“*si seguís así, no vas a ascender*”), la maternidad aparece también como desencadenante de una violencia de género latente:

*A una compañera mía, mamá, cuando estaba embarazada, su jefe —ella es profesora asistente— le dijo: ‘Otra vez, si seguís así, te voy a hacer echar’.*

(Profesora Asistente)

*Yo perdí un embarazo y luego volví y, muy sueltos de cuerpo, el titular y el adjunto me dijeron: ‘Qué suerte, todos los días clavábamos alfileres en tu foto porque nos ibas a plantar como la otra vez’. En vez de decir ‘pobre’.*

(Profesora Asistente)

## INVISIBILIZACIONES

En el apartado anterior, se describen el reconocimiento que hicieron las y los docentes de la UNC de distintas formas y expresiones de violencia de género, tanto en las encuestas como en los grupos de discusión. Sin embargo, también se evidenció, simultáneamente, la dificultad para identificar la existencia de estos fenómenos en la Universidad por parte de otros docentes. Interesante al respecto fue la dinámica que se produjo en el grupo de discusión abocado a la temática de la violencia de género, donde apareció la relación universidad/sociedad como tensión “dentro/fuera”. Así, la discusión giró desde:

*–No somos una isla, estamos enmarcados en una sociedad determinada*

(Profesor)

a relativizar:

*–Si la violencia de género existe independientemente de la clase social a la cual pertenecemos, hay violencia, exclusión y demás en la Universidad, fuera de la Universidad. Sin embargo, **en una sociedad extremadamente violenta y de gran exclusión social, hay sectores que son mucho más vulnerables que, por lo menos, el ámbito universitario**, en donde pueden ocurrir estas cosas que cuenta ella (refiriéndose a otra docente), pero en menor medida.*

(Profesora)

En varias oportunidades, se sostuvo que en la sociedad se han dado avances en el reconocimiento de los derechos de las minorías en general y, por tanto, la superación de actitudes y comportamientos racistas y sexistas. Algunos docentes señalaron que la Universidad debe seguir estas tendencias. Sin embargo, a varias personas les costó reconocer la existencia de actos de discriminación y violencias en el ámbito universitario, mientras que sí lo hacían en otros espacios sociales e institucionales:

*Me preguntaba si la Universidad no sería como ámbito de estudio de la violencia de género, de la discriminación, una especie de isla que no se corresponde exactamente con un millón de casos que se me vienen a la mente, pero que no tocan a la Universidad. Permanentemente, yo soy testigo de violencia de género en otros ámbitos, ¿qué pasa? Hace quince años que estoy en la Universidad como profesor, ¿por qué es que no lo veo? Más con esta invisibilidad que se mencionaba y que seguro existe.*

(Profesor. GD sobre Violencia)

El extrañamiento o el sentimiento de “ajenidad” que manifestaron algunas y algunos docentes frente al relato de situaciones de discriminación y violencia de género en el ámbito universitario, se evidenció en las conversaciones que desarrollaron los grupos de discusión: “*parecés de otra facultad...*”, le planteó una docente a otra de la misma facultad, que había comenzado a relatar situaciones de violencia que accionaba el titular de cátedra respecto de una profesora asistente. Una profesora, que no había hablado durante una serie de intercambios sobre violencia de género, finalmente, opinó diciendo: “*Los escucho y parezco de otro mundo porque en mi caso, en mi facultad yo no veo nada de eso*”.

Ahora bien, en nuestros análisis y siguiendo la línea de trabajo de Giberti y Fernández (1989), sostenemos que la violencia de género no es reconocida fácilmente en nuestra sociedad porque es invisibilizada permanentemente, en forma activa, por las instituciones sociales, hecha carne en prácticas y subjetividades. Para Fernández (1989), un invisible social es producto de una acción, es lo denegado en lo social, y al mismo tiempo lo es, porque opera otro sentido para esa práctica o acción: “*El mismo proceso en el cual se inviste de determinado sentido cierta práctica social, vuelve impensable otros sentidos que desmientan el sentido otorgado*” (1989:44). Siguiendo este razonamiento, la violencia de género no se reconoce como tal en la Universidad en tanto otro sentido está ocupando el lugar de la misma. Así, cuando una situación de acoso sexual es interpretada como “juegos de seducción” o la burla y la injuria es señalada como “simplemente un chiste”, la violencia se invisibiliza.

Se pueden distinguir así distintos mecanismos por los cuales las expresiones de violencia de género en el ámbito universitario que fueron reconocidas en la encuesta *on line* y en los grupos de discusión, son invisibilizadas.<sup>63</sup> En el grupo de discusión que

---

63 Aludimos a los mecanismos de invisibilización de la violencia hacia las mujeres por razones de género construidos a partir de una investigación cualitativa desarrollada en el año 2004 en la ciudad de Rosario, Argentina: la naturalización de

se conformó directamente para discutir el tema de la violencia, se señaló que algunas unidades académicas están estudiando y desarrollando investigaciones sobre el tema. Esto se plantea como un elemento que contribuiría a cierta atenuación de la violencia de género en el ámbito universitario, en tanto se establecen ciertos patrones de conducta y de discursos “políticamente correctos” que aparecerían como los imperantes y reguladores de las prácticas sociales dentro de la institución. Al respecto, Fernández Poncela señala que la actitud políticamente correcta supone “un cambio de conceptos que no se refleja de forma directa en una transformación de las prácticas y comportamientos” (2000:65). En consecuencia, y a partir de lo anterior, es que podría pensarse que las formas que adoptaría la violencia serían más sutiles y “subterráneas”.

### **Relativizar la violencia: “Sólo es de palabra”**

Un mecanismo de invisibilización lo constituye la relativización y minimización del daño de la violencia de género y las consecuencias que implican para las mujeres, en general, a través de la comparación con lo que se considera como una “violencia verdadera”, una “violencia grave”, generalmente, asociada a la violencia física. Este mecanismo tiene tal eficacia, que el hecho no se percibe como violencia, desmintiéndose incluso su existencia como tal. En el caso de nuestra investigación, mientras que otros docentes expresaron claramente que la llamada violencia simbólica era un obstáculo claro para el desarrollo de una carrera laboral, algunas y algunos docentes señalaron en varias ocasiones que los chistes y las palabras, no tenían mayor importancia:

---

actitudes y comportamientos imbuidos de estereotipos de género, la relativización y minimización del daño, la ridiculización, la culpabilización y responsabilización a las mujeres, la focalización y asociación de la violencia hacia las mujeres a determinados grupos sociales, y la patologización de la violencia (CISCSA, 2005).

–Profesora: *Yo te diría que más allá de las discriminaciones que puede haber de palabra, en los hechos, que es lo importante, creo que se ha superado (...) a veces queda la discriminación en la palabra, éste es así, éste es así, porque es mujer, porque es lo otro, pero después, en los hechos es como que pasa a ser secundario.*

Más adelante, la misma docente expresa:

*(...) las burlas, chistes o demás, yo sí los he escuchado, pero los relaciono a lo que he comentado antes, puede ser chiste, puede ser de palabra, eso vos lo vas a oír y te lo van a decir delante tuyo, más de eso no. Es una cosa lo que uno pueda decir, a que se traduzca en una acción concreta que pueda dificultarles el trabajo a las mujeres.*

(GD Profesoras titulares y adjuntas)

Asimismo, también se evidencia la minimización del efecto y las consecuencias de la violencia en la vida de las personas, en el siguiente diálogo:

–Profesora 1: *Muchas veces he visto casos de abandono, dejan la cátedra.*

–Profesora 2: ***Quizás la vocación no era tan grande.***

(GD sobre Violencia)

Respecto de una problemática tan impactante como es el acoso sexual, en una de las discusiones grupales mantenidas, es significado como “el juego de la seducción” que usan las estudiantes mujeres. Nuevamente un sentido diferente sustituye el de la violencia y así, también, el carácter de los sujetos implicados: “no hay víctimas”.

–Profesora 1: *Una alumna hizo una denuncia a un profesor. No se cuántos (casos) ocurren, (...) Capaz que sucede mucho pero no se dice.*

–Coordinadora: *Claro, porque también es cierto que allí aparecen cuestiones de poder complicadas para el estudiante.*

–Profesora 1: *En todo caso lo dicen después que pasó la materia, o una cosa así.*

–Profesora 2: *No saben qué hacer en esos casos. Ojo que es también muy difícil, porque hay gente que tiene algunas vías o la posibilidad de hacer una denuncia o consultar a alguien para que lo aconseje, y hay otros chicos que son del montón que no saben qué hacer, y ven afectada su carrera.*

–Profesora 3: *Yo he escuchado más bien lo del **juego mutuo**, la niñita que para pasar el examen se acerca a los profesores, entonces **ya no se sabe si es el alumno o es el profesores o son los dos, jugando al juego de la seducción** por el cual pasan los aprobados.*

–Profesora 2: *Si eso yo también lo he visto con mis propios ojos. Pero yo no lo tengo en cuenta en esto porque cae dentro de otro tipo de características, **no hay víctimas en ese caso.***

(GD Profesoras titulares y adjuntas)

En otras ocasiones, luego de mencionarse situaciones de violencia de género, en el análisis que realizan los grupos, tales formas de violencia de género son desdibujadas, aludiendo a un conflicto generacional, a las situaciones de hostigamiento laboral efectuadas por la jerarquía docente, o bien debido a conflictos políticos e institucionales.

## EL SILENCIO Y LA INACCIÓN

Los modos de enfrentar las situaciones de violencia de género en el ámbito social e institucional, los discursos y las acciones que genera, o a la inversa, los silencios y la ausencia de respuesta

institucional, nos brindan información acerca de su efectiva consideración como problemática de orden público, así como de los grados de tolerancia a la misma.

### ¿Silencio o silenciamiento?

Los testimonios dan cuenta de una problemática que no se habla en los espacios formales, y que aún en los informales, se habla “susurrando”:

*Hay un tema del cual sí he oído, incluso en mi facultad, pero yo no he tenido contacto directo con eso, y es el abuso sexual de docentes a estudiantes. Y a mí me hicieron referencia a un caso concreto que lo creo pero no lo puedo referir de experiencia directa, porque **estas cosas siempre se dicen de costadito, no te quieren dar nombres.***

(Profesora adjunta)

*En mi facultad hubo casos de abuso por parte de un docente hacia compañeras docentes y alumnas. El rector citó a las partes en el despacho dijo que había que hacer de cuenta que no había pasado nada, eso no tenía que trascender en la facultad ni en la Universidad, el docente siguió tal cual. Ese docente es una autoridad y **las involucradas se tuvieron que callar la boca, tanto la docente como la alumna.***

(Profesora asistente)

Cabe señalar, asimismo, que dos docentes, cuando se retiraban de sus respectivos grupos de discusión, relataron a las coordinadoras situaciones concretas de acoso sexual de docentes a estudiantes en sus propias unidades académicas. No hubo precisiones de por qué no manifestaron esta situación en la discusión grupal, pero de alguna manera podemos conjeturar que querían –de alguna forma– dejar constancia de estas situaciones

pero en un lugar que no comprometiera su palabra públicamente. Nuevamente el fenómeno del “susurro”, ahora ya encarnado en cuerpos concretos.

No obstante, las expresiones vertidas en los grupos no sólo remiten al silencio institucional que sobre estas situaciones pesa. En algunos diálogos se pudo expresar, además, la existencia de mecanismos de silenciamiento. El silenciamiento está suponiendo una acción desde algún lugar social que provoca el silencio, en general, desde el discurso dominante o hegemónico de las estructuras de poder, desde donde se establece sobre qué se permite o no hablar.

–Coordinadora: *¿Estas situaciones de violencia se hablan en las unidades académicas?*

–Profesor: *Estas cosas no se hablan ni en reunión de cátedra ni de Consejo, se hablan en charlas telefónicas, por ejemplo.*

(Más adelante, en la misma sesión)

–Profesora: ***Nadie habla, sólo son comentarios en el bar. No sabés hasta dónde puede trascender, generalmente, la gente involucrada es importante.***

(GD Profesores asistentes)

En esta última cita del grupo de discusión, se señala que, además, la violencia se realiza desde algunos lugares institucionales de poder —que acrecienta la posición jerárquica ocupada en el sistema de géneros— lo que dificulta aún más pensar en la viabilidad de posibles instancias de sanción y de denuncias específicas sobre el tema. Esto se señaló específicamente en el caso de situaciones de acoso sexual desde docentes (varones) a estudiantes (mayoritariamente mujeres), ya que estas últimas tendrían miedo a posibles represalias:

–Coordinadora: *¿Cuáles serían las dificultades que tiene un alumno o docente que quiere denunciar?*

-Profesor: **No hay oficinas para denunciar estas cosas, no hay un observatorio.**

-Profesora 1: *Al alumno lo tenés que mandar a la oficina de Asuntos Estudiantiles, tiene que hacer una nota y el alumno te dice: ‘ni loco hago una nota’.*

-Profesora 2: *Generalmente, cuando el alumno canaliza una nota a través del Consejo Directivo o Superior, se estigmatiza. (...) Si alguien eleva una nota y se hace el circuito, queda estigmatizado, diferenciado.*

(GD sobre Violencia)

Solamente en dos oportunidades se hizo mención a la violencia que viven las mujeres en relaciones de pareja –en este caso, docentes universitarias–, del que toman conocimiento colegas del trabajo, pero que no logran terminar de enunciarse y compartirse en el espacio del grupo de discusión. ¿Estaría funcionando la lógica que adscribe las relaciones familiares y las relaciones afectivas a la esfera de lo privado? ¿La atribución de estas situaciones de violencia a elecciones personales de las cuales se puede optar por salir? ¿O es algo que les pasa a las mujeres pobres y no a las universitarias? Y más invisibilizado aún, ¿es que no cabría la posibilidad de que haya docentes universitarios golpeadores o violentos? En este punto, es posible señalar la existencia de un discurso que no se hace cargo de que estas situaciones suceden en la Universidad y a docentes universitarios. Hay docentes que siguen sosteniendo que la violencia de género sucede en otros contextos sociales. Se puede postular, en ese sentido, la presencia de una especie de sanción institucional inespecífica al respecto: la Universidad se presenta a sus propios agentes como una institución democrática que expresa el “progresismo” de la sociedad, por lo que es muy difícil reconocer la existencia de violencia y discriminación al interior de la misma.

## La inacción

El silencio, además, se liga claramente a la inacción frente a situaciones de discriminación y violencia, tanto de la propia institución universitaria como de docentes, estudiantes o no docentes, que conocen de estas situaciones. Tal inacción es cuestionada por una docente:

*Yo como profesora, veo que un colega se comporta de manera incorrecta y que además está torturando a una estudiante y yo no hago nada, estoy propiciando, no sé si cómplice directa, sino más que nada una especie de permisibilidad en las reglas.*

En un momento del grupo de discusión, un profesor señaló el caso de un docente que tenía actitudes violentas respecto de las estudiantes mujeres y también con algunas colegas, y reflexionó:

*¿Cómo canalizamos el caso? ¿Con qué pruebas y documentos? ¿Con qué grado de privacidad para que no se genere un escándalo? Ese tipo, quizás, tiene un problema y explota por ese lado o lo dejamos sin laburo y es peor. Hay un montón de variables... por suerte, alguien calmó el tema y lo derivaron a otra dependencia...* (Silencio por parte del grupo)

El silencio que produjo este desenlace en el grupo de discusión vuelve a poner en evidencia la dificultad para establecer claramente los desacuerdos ante situaciones que dejan impune la violencia de género. La derivación del docente a otra dependencia como salida institucional, no implica ninguna sanción a sus actos de violencia ni reparación a las estudiantes y docentes mujeres que vieron vulnerados sus derechos a estudiar y trabajar libremente, ni tampoco se evalúan ni se reflexionan las consecuencias de esta acción respecto de futuras violencias en otras dependencias de la Universidad.

DE “LO POLÍTICAMENTE CORRECTO” A “YO LLEVARÍA A TODA LA COMUNIDAD A PARTICIPAR”

Interesa destacar que el desarrollo de las conversaciones en los grupos de discusión permitió ponerle nombre a algunas situaciones, como es el caso de una profesora asistente que habiendo permanecido callada durante largo tiempo en el grupo de discusión, pone en conocimiento del grupo una situación reiterada de descalificación de su trabajo por parte del titular de la cátedra, en comparación con la valoración sumamente positiva del mismo trabajo a un colega varón, y pregunta: “¿Eso es violencia?”, recibiendo la confirmación de la nominación por parte de los otros participantes.

Asimismo, en el grupo de discusión que se conformó especialmente para debatir el tema de la violencia de género, un profesor señaló, al cabo de los primeros tramos de la sesión, en donde las docentes mujeres señalaron situaciones y experiencias personales de discriminación:

***La conversación me hace pensar en todas las cosas invisibles que por allí salen después de un acto reflexivo y de discusión. Empecé a forzar mi experiencia reciente...***

Continuando inmediatamente con una referencia a la situación de maternidad de una compañera de trabajo que no se contemplaba en el equipo de cátedra, a la hora de realizar la distribución de horarios de los trabajos prácticos, y reflexionando al final:

*Quando lo discutimos, nadie reparó en eso. (...) Eso fue violencia.*

La creación y promoción de espacios de debate y reflexión que permitan desnaturalizar situaciones de discriminación y de violencia de género fue una propuesta señalada en varias oportuni-

dades por docentes que fueron convocados a pensar sobre la violencia de género en la Universidad. Este tipo de acciones, como dejan vislumbrar los anteriores testimonios, puede contribuir a la construcción de un contexto institucional de mayor respeto de los derechos humanos y la ciudadanía.

*La universidad como institución puede impulsar la lectura de estos hechos, a través de sus charlas, conferencias.*

(Profesora)

La sensibilización se plantea como una estrategia fundamental, en tanto la comprensión y la acción frente a la violencia de género presentan implicancias subjetivas importantes, y supone la revisión de prácticas cotidianas individuales e institucionales.

Las acciones de sensibilización buscan que las personas participantes puedan reconocer obstáculos y dificultades en la *visibilización* de problemas sociales y entender su propia participación e implicación subjetiva en el mantenimiento o resolución de los mismos, a través de discursos y acciones (Rodigou y otras, 2008). Supone un “hacerse cargo”, individual y colectivamente, de las condiciones que permiten la reproducción de la violencia de género, como son los fenómenos del silencio y la inacción.

Se expresó, además, la dificultad para realizar acciones concretas y eficaces, una vez identificadas las situaciones de violencia y de vulneración de derechos, ante la inexistencia de un organismo específico dentro de la Universidad que defina procedimientos que se puedan poner en marcha ante situaciones de violencia de género. Especialmente, en el grupo de discusión que trató específicamente el tema de la violencia dentro de la UNC, se señaló la necesidad de una oficina o dependencia, un organismo que pudiera funcionar como un centro de denuncia, al que puedan acudir docentes y alumnos afectados por situaciones de discriminación y violencia de género que se viven como particulares y privadas, y frente a las cuales no hay defensa posible:

*Debe haber un personal especializado, un área de la facultad a la que uno pueda acudir y tener esas herramientas mediante las cuales escuchar, resolver y lo mismo con los estudiantes.*

(Profesora)

Es recién al cierre del grupo de discusión, y luego de haberse sopesado distintas propuestas –una oficina de denuncia, un observatorio, acciones de capacitación y sensibilización–, que una profesora plantea: “*Yo llevaría a toda la comunidad a participar. Reforzar el conocimiento siempre ayuda a la autodeterminación*”.

Es así que, además de la creación de instrumentos que garanticen los derechos de estudiar y trabajar de estudiantes y docentes sin verse afectados por situaciones de violencia por razones de género, así como de políticas de sensibilización y capacitación que tiendan a realizar rupturas sobre estereotipos de género, desnaturalizando las violencias; es necesario se propongan acciones de participación que comprometan activamente a docentes y estudiantes a revisar normas, prácticas y relaciones que sustenten las discriminaciones y las violencias de género.



## CAPÍTULO 6

### LAS MARCAS DE GÉNERO EN LAS TRAYECTORIAS LABORALES DE LAS Y LOS DOCENTES

#### UNA APROXIMACIÓN DESCRIPTIVA DE LAS TRAYECTORIAS LABORALES

La conjetura principal que guió la investigación es que las trayectorias laborales de docentes de la UNC, no escapan del sistema de género que está presente en la dinámica social y en la institución universitaria, y que se inscriben, de alguna forma, en las biografías individuales. Al mismo tiempo, la literatura feminista existente sobre trabajo proporciona advertencias acerca de una serie de obstáculos que se presentan, específicamente a las mujeres, y que devienen de la división sexual del trabajo, referidos tanto a las propias estructuras de empleo, como a las asignaciones del trabajo doméstico y del trabajo familiar.

Los resultados de la investigación dieron cuenta de que las trayectorias laborales de docentes de la Universidad se constituyen y se diferencian según el género, la generación y jerarquía del cargo docente ocupado al interior de la institución universitaria, aspectos que interactúan, se traman y se singularizan en las trayectorias particulares.

En este entramado se desarrollan trayectorias que se particularizan de acuerdo al grado de satisfacción con el trabajo y a las expectativas respecto de la carrera académica que señalan las y los docentes. En vinculación con lo anterior, se evidencian también diferencias en relación al apoyo social recibido para iniciar y/o

desarrollar el trabajo universitario, así como de los obstáculos encontrados en el ámbito laboral. Del mismo modo, las distintas formas de resolver la interacción trabajo/familia y la estructura de hogar en la que se halla la o el docente, marca especificidades en las trayectorias.

La caracterización de las trayectorias laborales obtenidas a través de la encuesta *on line* a docentes de la UNC, permitió una primera aproximación analítica. Se construyeron cinco tipologías de trayectorias laborales a partir de la aplicación de la técnica multivariada “Análisis Factorial de Correspondencias Múltiples”, que permitió encontrar grupos similares de encuestas que compartían un alto número de variables con respuestas idénticas. Un 12,8% de las personas encuestadas no respondieron a preguntas relativas a la relación familia/trabajo y apoyos recibidos, por lo que no se pudo caracterizar su trayectoria laboral.

A continuación, se describen las clases de trayectorias que se reconstruyeron.

### *Trayectoria 1. “Haciendo equilibrio” - Trayectorias de conciliación: permeabilidad entre el ámbito familiar y laboral*

Constituyen el 25,6% de las personas encuestadas. Agrupa docentes casados/as, en cuya estructura familiar hay hijos/as. Cuando asisten a cursos, jornadas y congresos, su pareja atiende a la familia. Cuando es necesario cuidar a un hijo u otro familiar enfermo, su pareja y/o sus padres ayudan con el cuidado. Las tareas domésticas están a cargo suyo, de su pareja y de personal remunerado.

Plantean que han tenido dificultad para acceder a un cargo de mayor jerarquía en la UNC. Parte de ellos, principalmente mujeres, sienten que la familia ha limitado su desarrollo profesional y que en algunas ocasiones han tenido que postergar su carrera por el trabajo de su pareja. Este tipo de trayectorias da cuenta del esfuerzo de las y los docentes por compatibilizar la

esfera familiar y laboral, lo que se ha denominado “Síndrome de ambos a la vez”. Sienten que, a veces, deben descansar menos y/o postergar recreación para cumplir con la familia y el trabajo. Consideran que su pareja “acepta bien” sus éxitos personales. Entre sus expectativas se cita, en primer lugar, ascender en su categoría docente y de investigador, en segundo lugar, obtener mayor titulación académica. Se sintieron “medianamente apoyados/as” por sus profesoras o profesores cuando eran estudiantes y por sus colegas, pero “nada apoyados/as” por sus directores/as y/o jefes/as.

La mayoría de los casos (63,1%) se ubican en los intervalos de edad que van de los 31 a los 50 años, es decir, en la edad reproductiva. En este grupo, el 58% de los encuestados son mujeres y el 42% varones. Si bien se observa en ambos sexos, son centralmente las mujeres las que postergan y limitan su desarrollo profesional. Identifican barreras para ascender a cargos de mayor jerarquía y se han sentido poco apoyadas en su trayectoria laboral.

Con respecto a la interacción familia/trabajo, las principales modalidades son el “desbordamiento” (la familia incide fuertemente en el trabajo) y el “conflicto” (dificultades para conciliar los dos ámbitos).

### *Trayectoria 2. “Transitando sin conflictos” - Trayectorias satisfactorias: sin conflictos entre el ámbito laboral y el doméstico*

El 22,6% de la población encuestada desarrolla este tipo de trayectorias. Vividas en forma satisfactoria, mayoritariamente por varones con alto cargo docente, que expresan haber accedido a ese cargo sin altos costos personales o familiares. Son casados/as, pero no sienten que hayan tenido que postergar su carrera por la pareja. Cuando asisten a cursos, jornadas o congresos, su pareja atiende la familia. En este grupo, el 49,1% de los docentes son profesoras o profesores titulares y el 26,7% adjuntas o adjuntos, y el 62% tienen categoría 1 de investigación. Un 40%

son de dedicación exclusiva. Esperan seguir como están ahora. Perciben que sus compañeras y compañeros de trabajo los han apoyado para acceder a cargos directivos y que obtienen reconocimiento por su trabajo. Se sintieron “muy apoyados” por sus profesores cuando eran alumnos, y actualmente, consideran que sus compañeros de trabajo tienen en cuenta su opinión y valoran su trabajo. Participan activamente de la vida política universitaria (un 60,9%), siendo el único grupo en el que predominan los que sí participan. En los demás grupos, la mayoría no participa en la política universitaria. Consideran que tienen la formación y experiencia profesional y académica necesaria para acceder a cargos directivos en la UNC, y no identifican barreras en su trayectoria.

Tres de cuatro personas en este grupo son varones (72%) y pertenecen al mismo un tercio de los docentes varones, por lo cual, se podría decir que son trayectorias típicas masculinas. Priorizan su carrera profesional y no consideran que la esfera familiar interfiera con sus actividades laborales; trabajo y familia son mundos paralelos e independientes. Consideran que su pareja reacciona “con orgullo” ante sus éxitos personales. No conocen casos de acoso laboral en la UNC, ni consideran que haya chistes frecuentes o intimidaciones por sexo u orientación sexual en su ámbito de trabajo.

El 41,4% de los casos de los “territorios masculinos” de la UNC se encuentra en este grupo.

### *Trayectoria 3. “La familia para más adelante”- Trayectorias que priorizan el ámbito académico laboral*

Constituye el 19,6% de las personas encuestadas. Agrupa docentes que no tienen pareja, la mitad son solteros/as, el 35% separados/as o divorciados/as. Tienen un hogar con una sola persona y están a cargo de las tareas domésticas.

Expresa los recorridos de docentes jóvenes. Han tomado decisiones en su trayectoria laboral sólo en función de sus inte-

reses y aspiraciones académicas y profesionales, tanto porque no han conformado familia (hogares unipersonales) o porque han decidido priorizar la esfera laboral.

En este grupo, el 62% son mujeres y el 38% son varones. El 38,1% de las y los docentes de este grupo son profesoras o profesores asistentes, y un cuarto de ellos tienen dedicación simple y escasa antigüedad se ubicaron en este grupo.

Se sienten muy apoyados/as por sus amigos/as. No están de acuerdo con que el principal proveedor de la familia deba ser el hombre.

En el intervalo de edad que agrupa a las y los docentes de 21 a 25 años, el 55,6% de los casos se encuentra en este grupo. En el intervalo siguiente, de 26 a 30 años el 40% de los casos. Son los dos únicos intervalos de edad donde predomina la Tipología 3.

#### *Trayectoria 4. “Las postergaciones del descanso y la recreación”- Trayectorias conflictivas: con barreras y sin apoyo*

El 12,8% de las personas encuestadas desarrolla estas trayectorias. En este grupo, el 60% son mujeres y el 40% son varones.

Expresa las trayectorias de docentes con mayores dificultades en el desarrollo académico/laboral y para acceder a cargos de mayor jerarquía, expresadas en los conflictos o postergaciones en su vida laboral. Son docentes que identifican barreras y falta de apoyo en lo laboral, así como obstáculos en la esfera familiar. En algunos casos han postergado lo referido a la familia, como haber postergado su maternidad/paternidad o han renunciado a tener más hijos/as por razones de trabajo.

Sin embargo, la mayoría resigna su desarrollo profesional. No se sienten apoyadas/os por la familia y consideran que las responsabilidades familiares limitan el desarrollo de la carrera profesional. Algunas veces, han postergado su carrera por el trabajo de su pareja y sienten que la pareja observa con indiferencia o recelo sus logros personales.

Agrupa docentes que dicen haber accedido a un cargo de responsabilidad en la Universidad con un alto costo personal y/o familiar. Consideran que deben esforzarse permanentemente para ser reconocidos en sus capacidades, y buena parte se han sentido sobrecargados/as o sobreexigidos/as, postergando la recreación para cumplir con todo. Algunas veces han postergado su carrera por el trabajo de su pareja.

*Trayectoria 5. “Las Renuncias”. Trayectorias orientadas por cuidados familiares especiales*

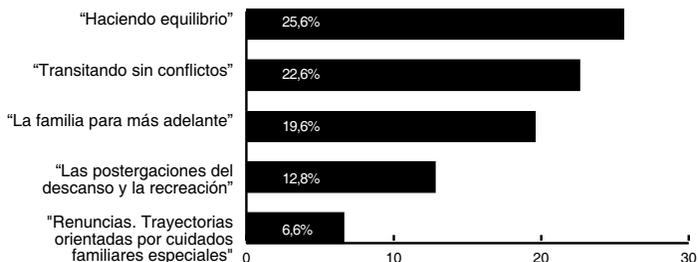
Conformada por el 6,6% de la muestra encuestada. Nuclean a docentes que no tienen pareja, que viven con sus padres; principalmente, son mujeres que conviven con personas que requieren atenciones especiales por enfermedad, discapacidad o vejez y que se encargan de su atención. Apelan a personal remunerado ante la ausencia de otro tipo de apoyo, tanto para las tareas del hogar como cuando asisten a cursos, congresos o jornadas.

Consideran que sus responsabilidades familiares limitan el desarrollo de su carrera profesional, especialmente, su formación académica. Sienten que han postergado sus aspiraciones de formación por cuestiones familiares.

Señalan que no se sintieron apoyados/as por sus profesores cuando eran estudiantes y se sienten medianamente apoyados/as por la familia.

En este grupo, el 72% son mujeres y el 28% son varones.

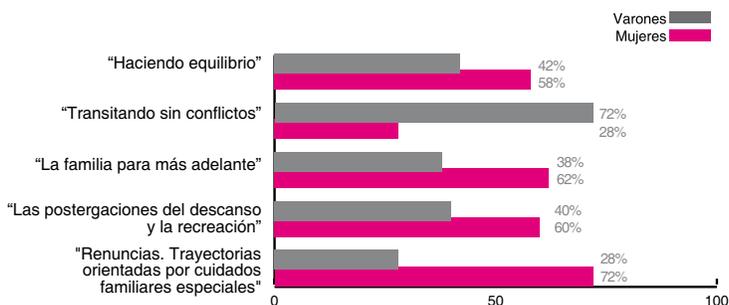
Gráfico N° 47  
**Tipos de trayectorias.**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

Si observamos la distribución diferente de varones y mujeres en las tipologías reconstruidas, la misma pone en evidencia la vigencia de la división sexual del trabajo, afectando las decisiones y proyectos académicos (barreras, reconocimiento, etc.), y los efectos diferenciales de la interacción familia/trabajo, según género y generación.

Gráfico N° 48  
**Tipos de trayectorias. Mujeres y Varones**



Fuente: Encuesta *on line*. Año 2009.

En la Trayectoria Docente 2 “*Transitando sin conflictos*” - *Trayectorias satisfactorias: sin conflictos entre el ámbito laboral y el doméstico*, hay una representación mayoritaria de varones. Las mujeres se encuentran, fundamentalmente, en las trayectorias que buscan compatibilizar las responsabilidades del trabajo remunerado y la familia y, especialmente, en las trayectorias que expresan conflictos entre ambos ámbitos (Trayectorias 4. “*Las postergaciones del descanso y la recreación*” - *Trayectorias conflictiva: Con barreras y sin apoyo* y 5. *Las Renuncias. Trayectorias orientadas por cuidados familiares especiales*).

Por otra parte, en la Trayectoria 3 “*La familia para más adelante*” - *Trayectorias que priorizan el ámbito académico laboral* se ubican las mujeres jóvenes que han decidido postergar la formación de una familia.

#### LAS NORMAS INVISIBLES: BARRERAS Y APOYOS

La literatura, respecto del apoyo social y el trabajo remunerado (Burin, 1990; Hernández Ruiz, 2008), señala los impactos favorables de los apoyos sociales recibidos en las trayectorias laborales, específicamente, como modulador o “amortiguador” de posibles eventos o situaciones estresantes o críticas.

Según los resultados de la encuesta *on line*, las y los docentes reconocen, mayoritariamente en un 85,8%, haber recibido algún apoyo, ayuda o sostén, para desarrollar su trabajo académico, principalmente, de parte de la familia; en segundo lugar, por las amistades y en menor medida, por los colegas. En relación al apoyo recibido en el ámbito universitario a su carrera laboral, en la percepción del apoyo recibido por los colegas (84,3%) se observa una diferencia de género, siendo del 5% a favor de los docentes varones, siendo esta diferencia solamente significativa en la categoría “muy apoyados” (30,7% de los varones respecto del 22% de las mujeres).

Es de importancia resaltar que si bien la mayoría expresó haber tenido apoyo, un 10% de las y los docentes planteó no haber recibido apoyo por ninguna persona en ningún momento de su trayectoria, con las previsibles consecuencias inversas a contar con apoyo social.

Sin embargo, y más allá de la apreciación de la existencia de apoyo social en docentes, a la hora de revisar las preguntas de la encuesta que buscaron apreciar posibles barreras u obstáculos en el trabajo docente, las respuestas afirmativas eran manifestadas en mayor medida por las mujeres. Aquí también hay que señalar que en estas otras preguntas se precisaron situaciones específicas de apoyo para acceder a cargos directivos o para ascender en cargos de docencia e investigación, donde el porcentaje alto de la respuesta inespecífica de apoyo bajó abruptamente.

Los antecedentes de las investigaciones consultadas sobre recorridos y trayectorias laborales de docentes universitarias coinciden con estos resultados, ya que han reconocido condicionantes que operan en las decisiones que las docentes van realizando en su tránsito por el ámbito laboral universitario y que “marcan” su recorrido (Puy Rodríguez; 2007, Guil Bozal, Solano Parés y otras, 2005; Brincones Calvo, 2004). Estas marcas se constituyen, muchas veces, en barreras que limitan la estabilidad laboral y la promoción a categorías docentes más altas, o bien en obstáculos que impiden una mayor presencia en los puestos de gobierno y de representación de la Universidad.

La existencia de un sistema de género, en el que se establecen lugares, actividades y espacios sociales diferenciados para mujeres y varones, que implican diferencias jerárquicas y valoraciones establecidas donde “lo masculino” y “lo femenino” se leen en claves diferentes, siendo “lo masculino” lo valorado socialmente y “lo femenino” lo devaluado, oculto o invisibilizado. Sistema de género hegemónico que, por otra parte, sostiene un binarismo de género que excluye, invisibiliza y no da lugar a quienes desarrollan identidades de género no normativas. En

este orden de género, se inscriben las biografías singulares y se construyen habilitaciones o constricciones y limitaciones según sean los parámetros socialmente esperados para los géneros en los distintos espacios de actuación social. En ese sentido, es que se puede hablar de normas no escritas, “invisibles” (a no ser por sus consecuencias) presentes en el ámbito universitario que pueden ser limitantes en la construcción de los proyectos laborales de las personas.

Como lo señalamos en el capítulo 3, los efectos de dichas normas se evidencian en la percepción de las docentes universitarias que señalan tener menos reconocimiento por su trabajo, sentirse menos valoradas en las tareas que desempeñan, y que sus opiniones y juicios son poco estimados, y que tienen menos apoyo para ascender en cargos de docencia e investigación.

Asimismo, las asignaciones de género operan muchas veces como limitantes “autoimpuestas”, especialmente para las mujeres, en cuanto hacen referencia a exclusiones internalizadas y aprendidas como “naturales” en la socialización de género que recibieron: determinados espacios/lugares y actividades no son los adecuados y/o esperados socialmente para ellas. Uno de estos ámbitos “no adecuados” han sido los espacios de toma de decisión, de los cuales se ha señalado la ineptitud de las mujeres para ocuparlos porque no tendrían autoridad para desarrollarlo o porque atentaría contra su “naturaleza” femenina. Pinkazs y Tiramonti (2006, citadas por ELA, 2009) señalan que juegan un papel muy importante los procesos de socialización familiares y escolares, donde están presentes estereotipos de género sociales, en lo que respecta a las habilidades y capacidades de varones y mujeres. En este sentido, puede comprenderse que las docentes mujeres refieran necesitar mayor capacitación y formación para acceder a cargos de mayor jerarquía, aspectos que son mencionados en menor medida por los varones. Esta limitante “autoimpuesta” se acompaña con que las mujeres señalan contar

con menos apoyo del entorno de sus pares para acceder a puestos directivos.

## LAS EDADES DE LA VIDA Y LAS TRANSFORMACIONES DEL TRABAJO

La dimensión temporal de las trayectorias o itinerarios laborales permite relevar los cambios en la organización del trabajo y la lógica del empleo, así como la significación del mismo y las transformaciones culturales y sociales que se expresan como cambios generacionales. Pero, al mismo tiempo, nos posibilita advertir los impactos que genera la situación vital de la trabajadora o el trabajador a lo largo de su trayectoria laboral.

Las diferencias genéricas –ya relevadas en la encuesta– fueron expresadas, asimismo, en los grupos de discusión, agregándose nuevos elementos de análisis al considerar los factores que incidían en las trayectorias laborales en la Universidad. Ante estos factores –de orden académico/laboral, del ámbito familiar, etc.–, las y los docentes toman decisiones.

Entendemos que muchas veces, se trata de decisiones condicionadas, que en algunos casos, pueden estar dando cuenta, justamente, de la carencia de opciones. Cabe considerar aquí que la crítica feminista ha puesto en evidencia que el concepto de “decisión” está atravesado por relaciones de poder y por el peso de los valores culturales establecidos para los géneros. Ejemplo de ello es la influencia que ejerce la estructura familiar, especialmente, la presencia o ausencia de hijos, en las trayectorias laborales de las mujeres, lo que no sucede en el caso de los varones.

Estos condicionamientos o influencias están señalados, por un lado, por la propia estructura y dinámica ocupacional y, por otro, por las propias decisiones que toman las mujeres trabajadoras a partir de ser consideradas socialmente las principales encargadas de las responsabilidades domésticas y familiares.

Recuperamos en este último punto, la “centralidad de los sujetos” al decir de Guzmán y Mauro (2004) en las trayectorias laborales, ya que son las diferentes posiciones ante el trabajo y la vida las que nos permiten entender diferencias en el desarrollo laboral de personas que provienen de un medio cultural similar, y que han accedido a recursos educativos equivalentes, o que tienen la misma posición familiar, así como distintos niveles de satisfacción con sus itinerarios laborales.

En este sentido, Dubar (1993) citado por Panaia (2001) señala que la carrera laboral, en tanto itinerario o trayectoria, está, de alguna forma, determinada más fuertemente por los compromisos previos que el trabajador profesional ha ido adoptando, es decir, más por las decisiones adoptadas, que por los condicionantes de un determinado contexto.

Panaia, por otra parte, señala que al mismo tiempo que hay una serie de acontecimientos del orden personal, familiar y del ciclo vital que inciden en estas decisiones; la persona trabajadora tiene un papel activo en relación a las mismas que es necesario destacar, expresando que “la carrera en el trabajo se parece más a una delicada filigrana que va tejiendo el propio actor alrededor de una multiplicidad de acontecimientos, que se van encadenando en forma causal” (2001:87).

Sobre este punto, en las encuestas *on line*, un alto número de docentes universitarios, tanto varones como mujeres, señalan que han adoptado decisiones en sus trayectorias laborales teniendo en cuenta sus responsabilidades familiares. La tensión para compatibilizar responsabilidades en ambos ámbitos, implica distintas modalidades de “resolución” que, en general, aparecen de una forma más conflictiva para la mujer, ya que implican la postergación de uno u otro ámbito.

Las docentes mujeres expresan que la flexibilidad en tiempos y espacios del trabajo universitario les ha permitido atender sus responsabilidades familiares, posibilitándoles desarrollar su carrera académica, mientras que en otro tipo de trabajo les hu-

biese sido más difícil combinar la crianza de niños/as y las tareas domésticas. Sin embargo, para algunas de estas docentes, esta “convivencia” tiene efectos de sobrecarga y presión, así como de restricción de sus tiempos de descanso y de recreación. Otras docentes, reconocen no haber vivido conflictivamente esta relación, asumiéndola “naturalmente”.

A la inversa, es necesario resaltar que un número importante de las personas encuestadas señalaron que toman decisiones sólo en función de sus intereses y aspiraciones, sin considerar exigencias de la vida familiar. Se observa una brecha de género importante ya que son más los varones quienes contestaron esta opción (40,9% frente a un 28,2% de mujeres).

Respecto de los condicionamientos relacionados, estrictamente, con el ámbito universitario, el menor reconocimiento a su trabajo señalado por las docentes mujeres tendría influencia en las decisiones que realizan las mismas respecto de su carrera docente.

De la conjugación de condicionantes y decisiones, se puede pensar en “*hitos críticos*” en los itinerarios laborales.

Uno de ellos es la entrada al mundo laboral, que en el caso del empleo universitario, se construye ya en la elección de la carrera universitaria que decidió estudiar. La segmentación horizontal que se advierte en la matrícula estudiantil se ve aún más acentuada en la estructura de la planta docente de la Universidad, en donde se observan “las tendencias inerciales del pasado, que influenciadas por los estereotipos tradicionales de género contribuyeron a conformar una Universidad claramente dividida en carreras “naturalmente femeninas” y “naturalmente masculinas” (Marrero y Mallada, 2009: 40).

Asimismo, aparece como un hito crítico la formación de pareja así como el nacimiento de hijos/as impacta diferentemente en las decisiones que sobre el trabajo remunerado realizan varones y mujeres. La capacidad de realizar “arreglos” en el orden familiar, que permita continuar y avanzar en logros académicos

laborales, se puso de manifiesto en las generaciones más jóvenes de las mujeres universitarias.

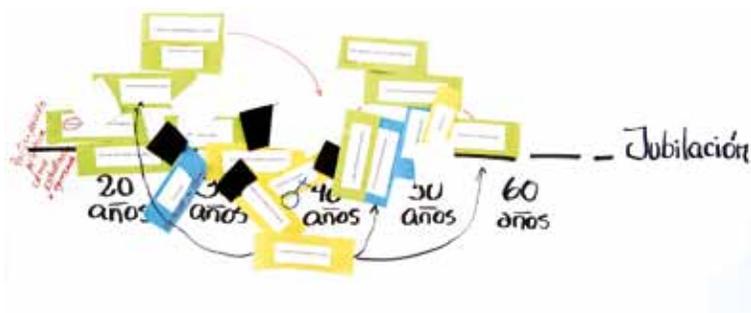
Por otra parte, el apoyo o la falta de aquel, provisto por el entorno familiar y laboral, y los conflictos que se pueden suscitar con colegas o con las autoridades institucionales, son primordiales a la hora de pensar momentos claves en una trayectoria docente universitaria; como pueden ser la presentación a concurso, ya sea para consolidar su posición laboral o para ascender a una categoría docente más jerárquica, o para participar en funciones de gestión.

### **Hitos críticos en las trayectorias docentes universitarias**

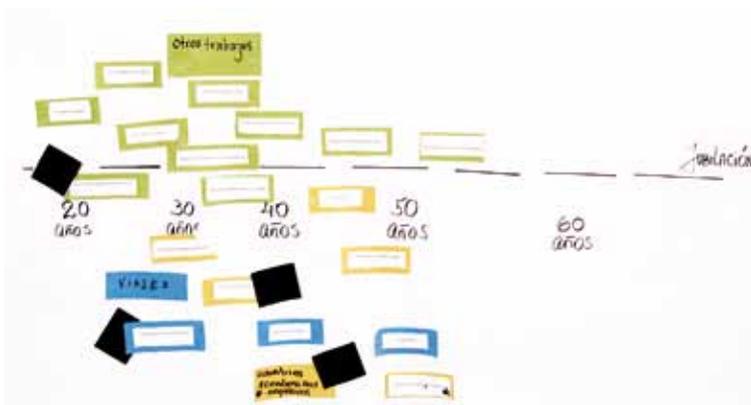
Para indagar la presencia de los hitos analizados en la temporalidad biográfica de las trayectorias laborales docentes, y de qué manera afectaban a las mismas, se trabajó en los grupos de discusión con una técnica específica: la construcción gráfica de una Línea de Tiempo.<sup>64</sup> Dicha Línea de Tiempo debía expresar una trayectoria laboral universitaria típica de mujeres y/o varones, incluyendo eventos familiares, personales y laborales, a partir de sus experiencias laborales y las de sus colegas.

---

<sup>64</sup> La técnica fue construida especialmente por el equipo de investigadoras a los fines ya explicitados, y es descripta en detalle en el Anexo Metodológico.



Línea de tiempo construida por Jóvenes Mujeres



Línea de tiempo construida por Jóvenes Varones

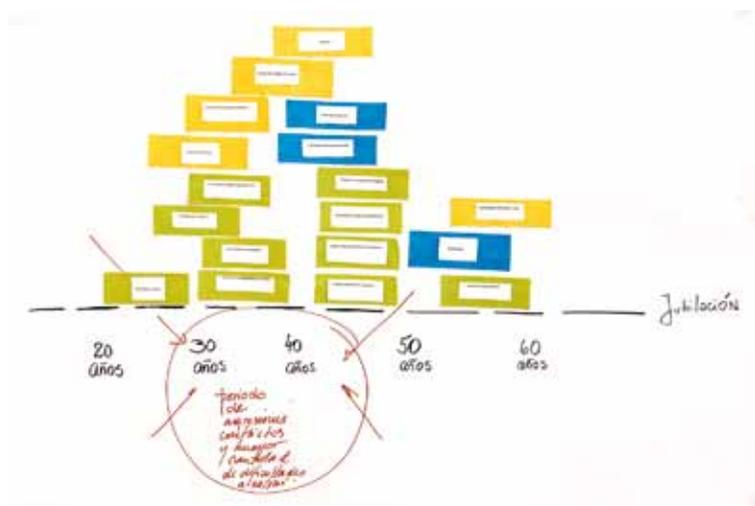
Al analizar las diferentes líneas de tiempo construidas, impacta, en primer lugar, que las líneas de mujeres son más compactas y densas y dan cuenta de la interacción conflictiva de los distintos ámbitos, mostrando puntos de superposición y simultaneidad. En las docentes de mayor edad, se observa que llegan a los cargos más altos, incluso a los concursos, en edades más avanzadas que los varones, cuando los hijos/as son más grandes o ya se han divorciado. El “hacer carrera” está relacionado con la edad de los hijos: cuando los hijos son pequeños deben postergar sus aspiraciones de ascenso y formación, y cuando aquellos cre-

cen, consideran que es el momento de desarrollarse y ampliar su horizonte laboral. En cambio, en las más jóvenes, el nacimiento de los hijos es señalado más cerca de los 40 años, frente a la preeminencia y la necesidad de “hacer carrera” docente, buscando el acceso a cargos docentes y de investigación. Los límites de edad que se plantean como requisitos de asignación de becas para la formación de posgrado y de iniciación en investigación fueron mencionados como condicionantes para sus decisiones.

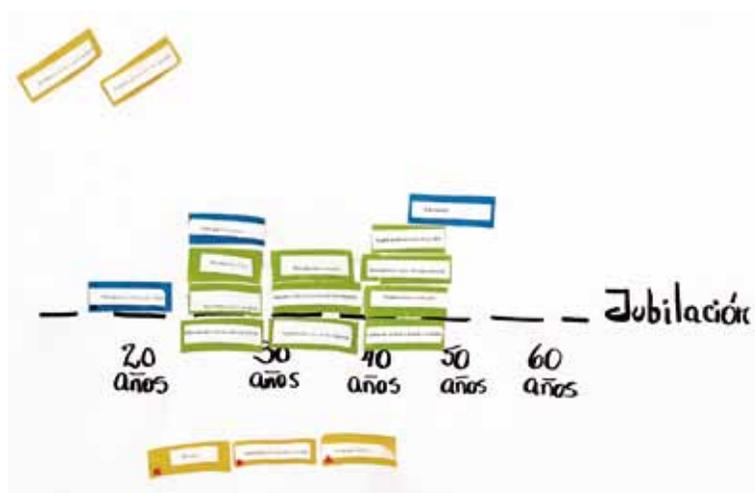
Las líneas construidas por los varones adoptan formas más lineales, con compartimentos más estancos y previsibles: familia, trabajo, cuestiones personales, se presentan con escasa interacción.

Mientras los varones no se proyectan mucho más allá de los 50: *“lo que no hiciste entre los 25 y los 50 ya fue...”*, las mujeres se proyectan en su trayectoria después de esa edad, incluso las más jóvenes.

Existe coincidencia en las y los docentes jóvenes. Tanto varones como mujeres reconocen que entre los 20 y los 30 años es el momento de inicio de su carrera académica, conjuntamente con el desarrollo de carreras de posgrado, así como la presentación a becas de estudio o investigación.



Línea de tiempo construida por Profesoras Asistente



Línea de tiempo construida por Profesores Asistentes

Las líneas del tiempo construidas por **las docentes mujeres** señalaron que su ingreso en la carrera docente se inicia cerca de los 30 años.

La interrelación entre responsabilidades familiares y laborales fue señalada de manera diferente por las docentes de las distintas generaciones. Las docentes de más de 50 años ubicaron el nacimiento de sus hijos/as antes del desarrollo de su carrera académica. El período entre los 30 y 40 años es vivido por las docentes de entre 40 y 50 años como la etapa de mayor presencia de conflictos y de dificultades a salvar. En este momento, se producen la mayor cantidad de eventos laborales, familiares y personales, tales como la crianza de los hijos, el inicio de otros trabajos fuera de la UNC, la presentación a concursos, el inicio de la formación de posgrado, entre otros. En esta etapa, se observa una mayor permeabilidad entre lo laboral y familiar.

Es significativo remarcar que las docentes jóvenes imaginan también el período entre los 30 a 40 años como un período de posibles conflictos, anticipando el impacto del ámbito doméstico y familiar en su trayectoria académica. Ubican allí el nacimiento de los hijos/as, la previsión del cambio de trabajo de la pareja, la enfermedad de familiares a cargo. Conjeturan así, un momento de “disminución de producción académica” como paréntesis en su itinerario laboral. Reconocen que se posterga la decisión de tener hijos para la etapa de los 30 o 40 años. Esta decisión de privilegiar la carrera también la manifestaron los docentes varones de su misma generación, aunque reconocen que el impacto de las responsabilidades parentales afecta en mayor medida la trayectoria laboral de sus pares mujeres.

En general, más cerca de los 50 años los eventos relacionados con la vida universitaria tienen mayor presencia y, prácticamente, no aparecen eventos ligados a la familia: se incluye la participación política y gremial, el ascenso en los cargos, la integración o dirección de proyectos de investigación y la presentación y aceptación de cargos de gestión. *“En la gestión recién participás recién después de los 50, cuando comenzás a tener más tiempo... y tus hijos son más grandes...”*

Avanzados los 50 años y ya en los 60 años, reaparecen los eventos familiares, esta vez como enfermedades de familiares a cargo. La tarea del “cuidado de los otros” como una dimensión que impacta en la trayectoria laboral es sólo señalada por las mujeres, el cuidado de los/las niños/as en los primeros años de la carrera docente, y de personas enfermas en los últimos años.

Las mujeres jóvenes y las mujeres sin cargas familiares inician sus posgrados entre los 25 y 30 años, en coincidencia con los varones, pero las mujeres con hijos no cuentan con esta posibilidad en esta etapa de la vida, debiendo postergar así un aspecto muy importante para el desarrollo profesional en la Universidad, relegándolo hasta el inicio de los 40 años, una vez que la dedicación a la familia, en especial de hijos pequeños, no les demanda tanto tiempo.

La línea del tiempo construida por *los docentes varones*, por su parte, presentó las siguientes características: cerca de los 30 años, se señalan múltiples eventos laborales que permiten apreciar una apuesta fuerte al crecimiento y al avance en la carrera laboral y a la participación en la vida universitaria: presentación a becas, inicio de la formación de posgrado, el inicio de otros trabajos. Si bien se señala la conformación de la pareja, aparece como un evento independiente del trabajo. Algunos docentes jóvenes le asignaron un aspecto negativo, ya que implicaría mayores responsabilidades, restando tiempo y dedicación al desarrollo académico, y lo mismo expresaron respecto de los hijos.

Entre los 30 y los 40 años, los hitos relatados son: la presentación a concursos, la integración o dirección de proyectos de investigación, entre otros, a diferencia de las mujeres, que como hemos señalado, están más afectadas por sus responsabilidades familiares y por tanto, viven este período más conflictivamente. Las mujeres desarrollarán estas actividades recién en la década siguiente. El período comprendido entre los 40 y los 50 años expresa los logros en la carrera: aceptación de cargos de gestión y representación y ascenso en cargos docentes, aunque los docentes

jóvenes anticipan el ascenso docente a la década anterior, y los cargos de representación después de los 50 años. Es significativo observar que no plantean a partir de los 50 años ninguna actividad de desempeño académico para esta etapa de la vida, a diferencia de las mujeres que planifican para ese momento numerosos proyectos aún no desarrollados por el tiempo y el lugar dedicado a las responsabilidades familiares.

Cabe destacar que los eventos familiares tales como el divorcio, la enfermedad de familiares a cargo y el nacimiento de los hijos, fueron incluidos por fuera de la línea del tiempo porque entendían que estos eventos podían ocurrir en cualquier momento de su biografía, sin afectar su trabajo.

La construcción en una línea del tiempo de las trayectorias de los varones nos permite asociar la misma con una concepción más tradicional del “hacer carrera”: se observa una línea ordenada de acontecimientos, planificada, progresiva, sin interrupciones ni “tiempos en blanco”, y sin conflictos entre lo productivo y lo reproductivo.

Los itinerarios laborales de las mujeres son más sinuosos porque están impactados por eventos extra laborales. Las mujeres incluyen fuertemente en sus trayectorias los eventos familiares. Tal como ya hemos analizado, hay un “desbordamiento” entre los ámbitos familiares y laborales, y un solapamiento de los espacios. Los ascensos laborales de las mujeres presentan una cierta “demora” en comparación con los docentes varones y, en general, buscan acelerar su carrera cuando los hijos son más grandes. Las mujeres logran ascensos más tarde que los varones.

Los conflictos y tensiones se presentan en el “tironeo” entre el tiempo destinado a la producción académica y el tiempo destinado a la familia. El tiempo se constituye aquí en el elemento central constitutivo de la trayectoria en la vida de las mujeres. Emerge un conflicto al no existir límites claros en el tiempo destinado al trabajo académico y al familiar, siendo un tiempo en el que se presenta “todo a la vez”.

Las diferencias de género se acrecientan en docentes de más de 40 años, lo que pone de manifiesto que los itinerarios biográficos laborales se inscriben en una dimensión de temporalidad social que se evidencia en las marcas generacionales. Dos situaciones socio políticas nos interesa destacar aquí.

No es lo mismo para una mujer haber iniciado una carrera docente universitaria en la década de los `90 en Argentina, en un contexto social donde ya se habían logrado cambios fundamentales tendientes a una mayor conquista de derechos de las mujeres, que en un contexto de mayor restricción social, cultural y educativa como fue la de los `70, durante la última dictadura militar. En el primer caso, las legislaciones respecto de la patria potestad compartida y el divorcio impactarán en la estructuración de las familias; la ley de cuotas en la presencia de las mujeres en los órganos de gobierno; y el desarrollo de distintos espacios y corrientes de los movimientos feministas y del movimiento de mujeres en el debate público, así como los distintos tratados y convenciones internacionales de derechos de las mujeres firmados por el Estado argentino, generaron importantes cambios socioculturales que habilitaron otros horizontes y expectativas vitales para las mujeres. En ese sentido para las mujeres más jóvenes, las regulaciones de género “devienen cada vez más cuestionables y contradictorias con sus expectativas y nuevas prácticas” (Guzmán y Mauro, 2004: 245).

Por otra parte, se produjeron cambios estructurales en la Universidad argentina a partir de la Ley de Educación Superior, así como el aumento exponencial de la matrícula estudiantil, que afectaron los modos de enseñanza y de investigación, e implicaron una mayor exigencia a los docentes universitarios para acceder y mantenerse dentro del sistema. Las generaciones que se incluyeron en la Universidad en este momento, tanto varones como mujeres, se socializaron con las nuevas reglas de juego que supusieron mayores exigencias del trabajo universitario.

## TRANSFORMACIONES Y PERSISTENCIAS DE GÉNERO EN LAS TRAYECTORIAS LABORALES EN LA ACADEMIA

Abordar las trayectorias laborales de docentes de la UNC nos ha permitido analizar las características de las relaciones laborales y sentidos del trabajo universitario, de las transformaciones sociales y de la subjetividad que acompañan a los cambios socioculturales y, específicamente, los “mecanismos de género que condicionan la experiencia laboral de mujeres y varones” (Todaro y Yáñez, 2004:197).

Las aproximaciones que hicimos a las condiciones y características del trabajo universitario, desde la perspectiva de las y los docentes, dan cuenta de la transformación de la institución universitaria, donde las personas trabajadoras se encuentran en un contexto de mayores exigencias respecto de su rol y de mayor competencia. El individualismo, sobreesfuerzo y autoexigencias marcan los itinerarios laborales. Si bien las y los docentes reconocen las nuevas reglas para la incorporación y el ascenso en su carrera laboral, la vivencia de las mismas es diferente según sea la posición laboral/académica alcanzada y la pertenencia a una determinada generación. Las generaciones más jóvenes han aprendido más rápidamente las nuevas reglas vigentes, a través de su incorporación a equipos docentes y de investigación ya constituidos, entendiéndolo así los requisitos que deben cumplir para “hacer carrera”; mientras que las y los docentes con mayor edad sostienen posiciones divergentes al respecto, algunos con más reticencias a las mismas y otros con mayor aceptación. El sistema universitario aparece así bajo la imagen de un “engranaje”, que marca las pautas necesarias para seguir en el mismo. Los procesos de “deslimitación” del trabajo (Döl, Kratzer y Sauer, 2000, citados por Todaro y Yáñez, 2004), que se manifiestan en la intensificación del mismo, provocan situaciones de sobrecarga y estrés que son señaladas, en mayor medida, por las docentes mujeres.

Se plantean asimetrías en el reconocimiento del trabajo al interior de la institución universitaria, ya que en las últimas dos décadas ganó terreno la investigación por sobre las funciones docentes, y la extensión nunca alcanzó a tener un lugar reconocido, lo cual es importante a la hora de analizar la situación de las mujeres en la Universidad, ya que, en mayor medida, son las que realizan estas últimas actividades. Otras desigualdades aparecen relacionadas a las posiciones académicas alcanzadas, a la generación y al sistema de género, siendo desiguales y conflictivas en algunos casos la distribución y la valoración de las tareas al interior de los equipos de trabajo, así como el trato que se establece en las relaciones de trabajo, tanto entre colegas como entre docentes con distinta jerarquía y función docente.

Nuestras indagaciones sobre el ambiente laboral permitieron identificar situaciones de discriminación, maltrato y violencia por razones de género, muchas veces desdibujadas como tales y hasta silenciadas en el ámbito universitario. Se pudieron identificar situaciones en las que mujeres, gays, lesbianas, transexuales, travestis fueron objeto de estos maltratos y violencias. Estas situaciones afectan la construcción de su proyecto laboral y en ocasiones condicionan la permanencia en la propia institución universitaria. La Universidad no es ajena a las desigualdades entre los géneros que subsisten en la sociedad, y encontramos evidencia de ello.

Asimismo, si bien se observa una situación de mayor paridad en la composición por sexo de la planta docente de la Universidad, bajo la misma se ocultan distribuciones heterogéneas entre unidades académicas, áreas de conocimiento y niveles de decisión, en donde se observan “territorios” femeninos y masculinos. Dicha territorialización evidencia la persistencia de una división socio-sexuada del saber y del trabajo, territorios en los que se desarrollan trayectorias laborales en forma diferente según pudimos relevar. Un territorio masculino resulta más hostil para una docente mujer que a la inversa.

Se reconoce un avance significativo de las mujeres en los espacios de conducción, gestión y participación política. Asimismo, en comparación con la situación de las docentes universitarias en países europeos e incluso en otros países latinoamericanos, se observa una composición más equitativa en los cargos académicos. Sin embargo, siguen operando normas no escritas que obstaculizan a las mujeres ascender en su carrera académica –el llamado “techo de cristal”–, las que se evidenciaron en la experiencia de malestar y sobrecarga que enunciaron docentes mujeres. En consonancia, la invisibilidad y la falta de reconocimiento de tareas ligadas a la docencia y al trabajo más administrativo fueron expresadas por las mujeres, así como por los docentes de los estamentos iniciales e intermedios de la jerarquía docente.

Cierta forma de flexibilidad en horarios y espacios en que se puede desarrollar el trabajo universitario y que, en principio, podría permitir algún grado de compatibilidad entre responsabilidades familiares y responsabilidades laborales, en realidad, facilita los fenómenos de “colonización del tiempo libre” por el trabajo, siendo las mujeres las que lo relatan como un problema.

La interacción familia/trabajo es considerada en mayor medida por las generaciones más jóvenes, tanto por varones como por mujeres, en las decisiones que adoptan. A nivel generacional, se evidencia una postergación de la decisión de tener hijos, fundamentalmente por parte de las mujeres, privilegiando el desarrollo académico y laboral. Si bien parecería como una decisión autónoma no podemos obviar en nuestro análisis la presión que ejercen las normas relativas a las becas, tanto en los límites de edad como en la consideración de las licencias por maternidad. Los distintos testimonios señalan la presión por parte de titulares de cátedra o de directores de becas de investigación para esta postergación en las más jóvenes, y hasta situaciones de discriminación y de violencia.

Las trayectorias de las docentes mujeres son las que se ven afectadas mayormente por sus responsabilidades familiares, ya

que continúan teniendo un rol central en las mismas. Son ellas las que indican haber postergado formación o la presentación a cargos de mayor jerarquía, o haberlo hecho con costos importantes a nivel personal. El fenómeno de “doble presencia/doble ausencia” fue mencionado recurrentemente por las docentes cuando relataban situaciones de su vida cotidiana. En este sentido, se ha señalado que la trayectoria laboral típica de una mujer se ha modificado en la actualidad, pudiéndosela caracterizar como continua, con más horas por día dedicadas al trabajo remunerado y resolviendo tareas domésticas y familiares. Los eventos de la vida familiar siguen apareciendo como hitos críticos que impactan en su trayectoria laboral (Todaro y Yáñez, 2004), especialmente, en el aumento del tiempo de trabajo total y la intensificación del mismo (Kergoat, 1992; Carrasco, 2003), a diferencia de los varones.

Nuestra investigación parte de considerar a la Universidad como parte del mundo del trabajo, posible de ser analizada con las categorías que aporta el pensamiento feminista, buscando visualizar las reproducciones y transformaciones que se han ido dando en el mismo en relación con la participación de las mujeres.

Las características propias del trabajo universitario ligadas a la producción y a la transmisión del conocimiento, convocan a las personas trabajadoras desde un sentido del trabajo que se liga a la construcción de saberes que motorizan el crecimiento personal y profesional, a la vez que instan a desafíos personales permanentes propios de la producción en el ámbito académico. El trabajo universitario, en este sentido, es un ámbito laboral que ofrece para muchas y muchos docentes satisfacción subjetiva. Pero asimismo, la formación y la actualización, son parte de las condiciones necesarias y requeridas por la Universidad para desempeñar el trabajo docente universitario.

Las mujeres han buscado acceder con mayor presencia, tanto en el estudiantado como en la docencia, al ámbito universitario, ya que el mismo ha brindado y sigue brindando oportu-

nidades para ellas. La Universidad es un espacio en el cual las mujeres eligen estar y desarrollarse. El inicio de su vida académica da cuenta de la construcción de un proyecto de vida con altas expectativas en el ámbito laboral, ya que han apostado por la formación universitaria como herramienta para el acceso y el ascenso en el mismo. Son estas mujeres quienes, aún asumiendo los costos personales que se les imponen a partir de obstáculos y barreras, las que siguen eligiendo permanecer y avanzar en el ámbito laboral universitario, disputando espacios.

La Universidad debe avanzar en procesos de transformación institucional que posibiliten mayor igualdad entre los géneros, que hasta el momento se han dado, mayoritariamente, por acciones y estrategias individuales. Para ello, es necesario generar modificaciones en las normativas y desarrollar políticas y programas que promuevan procesos colectivos de los distintos actores universitarios, de forma de garantizar un efectivo acceso a derechos.

Este capítulo pretende sistematizar un conjunto de recomendaciones para implementar en la Universidad, a los fines de profundizar y fortalecer los procesos de democratización en marcha, como forma de ampliar la ciudadanía de las y los docentes, especialmente de las mujeres y de aquellas personas que viven identidades de género no normativas. Las propuestas se desprenden de los resultados obtenidos en la investigación, así como de iniciativas desarrolladas en el ámbito de las políticas públicas y en otras instituciones universitarias, dentro y fuera del país, algunas de las cuales ya han sido implementadas con resultados positivos.

Si bien nuestra investigación se centró en las trayectorias laborales de docentes, incluimos aquí otras propuestas ligadas a la Universidad como ámbito educativo, y a la necesidad de incorporar acciones de transformación de la cultura institucional.

Dichas sugerencias se centran en recuperar en términos de acciones transformadoras, aspectos analizados en la presente investigación como obstáculos, barreras, o situaciones vividas negativamente y que dan cuenta de la realidad por la que transitan las y los docentes como trabajadoras y trabajadores; sin embargo, gran parte de las mismas también involucran a todos los actores universitarios.

Es necesario destacar los valiosos aportes brindados por docentes de la Universidad Nacional de Córdoba en el diseño de las propuestas sistematizadas.

Las recomendaciones tienen como marco la normativa internacional acordada por los Estados respecto de los derechos humanos y derechos laborales que nuestro país ha suscripto, así como las legislaciones nacionales y un conjunto de acciones que se han implementado o están en proceso de desarrollo en términos de políticas públicas, que profundizan las relaciones democráticas y de igualdad.

Las universidades deberían hacer un mayor esfuerzo por construir normativas y desarrollar políticas que reviertan las desigualdades de género que estén operando y que permitan desarrollar espacios de trabajo y estudio inclusivos, no discriminatorios y respetuosos de los derechos laborales, educativos y de participación.

Las instituciones del Estado son garantes en el ejercicio de los derechos, implicando necesariamente la formulación de políticas que tiendan a un fortalecimiento de los derechos humanos, de la ciudadanía de las personas, de la profundización de la democracia y la justicia, garantizando a través de las mismas el efectivo acceso a los derechos.

Los movimientos feministas, de mujeres y los movimientos sociales son quienes han impulsado los procesos normativos internacionales, nacionales y de políticas públicas que aportaron a una mayor democratización de las relaciones sociales, expresadas en la visibilización de problemas, en la desnaturalización de los mandatos sociales, en hacer visibles relaciones discriminatorias que se presentan con particular énfasis en la vida de las mujeres y de personas con identidades sexuales y de género que no se ajustan a la norma heterosexual impuesta desde el patriarcado.

Son estas mujeres comprometidas en la defensa de sus derechos quienes han impulsado y sostenido espacios en los que se propone avanzar en la promoción de los derechos humanos, quienes sostienen a diario espacios de atención y asistencia a grupos vulnerables, facilitando y promoviendo el acceso efectivo a

los derechos. Estos procesos van siendo replicados, recreados y sostenidos en las diferentes instituciones del Estado.

## MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL Y NACIONAL

En los últimos años, los principios, reglas y estándares que componen la normativa internacional de los derechos humanos han fijado no sólo las obligaciones negativas sino también, y de manera muy precisa, cuáles son las obligaciones positivas del Estado con respecto al cumplimiento de los derechos sociales en general, y de los derechos de las mujeres en particular (Abramovich, 2006).

Esto significa que ha definido no sólo aquello que el Estado no debe hacer, a fin de evitar violaciones de derechos establecidos, sino también aquello que debe hacer en orden a lograr la plena realización de todos los derechos, en especial, los económicos, sociales y culturales.

La adopción de un enfoque de derechos humanos tiene como idea esencial que todas las políticas e instituciones públicas se deben basar explícitamente en las normas y principios establecidos en el derecho internacional sobre derechos humanos. El Estado cuando adopta estas convenciones o tratados internacionales se obliga en diferentes niveles a “respetar, proteger, garantizar y promover el derecho en cuestión” (Petracci, M. y Pecheny M, 2007:14).

Sin embargo, al hablar de derechos humanos de las mujeres, es necesario tener en cuenta no sólo el marco normativo sino también remitirse a cómo fue construida la noción de ciudadanía, noción que hay que revisar críticamente debido a las restricciones de sus primeras formulaciones, dado que inicialmente los derechos humanos y ciudadanos fueron pensados tomando a lo masculino como parámetro universal.

Las mujeres debieron constituirse como sujetos políticos para el reconocimiento y acceso a derechos, lo que significó un largo camino en la construcción de normativas y políticas que los incorporaran.

La Universidad como institución tiene, dentro de sus competencias, definir normas y políticas que aporten a la transformación de la cultura y a la resolución de problemas que se presentan en el ámbito académico laboral.

A continuación, se recuperan y sintetizan los contenidos centrales de los acuerdos internacionales y de la legislación nacional en relación a la discriminación en el trabajo, así como las medidas que aportan a eliminar la violencia de género al interior de la Universidad.

El interés por recuperar lo que expresan tratados y legislaciones que se constituyen en normas, reside en la importancia que tienen para las instituciones como la Universidad los acuerdos realizados por diferentes países en el marco de Naciones Unidas, así como en nuestra propia ley máxima, la Constitución Nacional. Estos acuerdos expresan marcos políticos, ideológicos y de acciones que permiten instalar posicionamientos y resoluciones en temas complejos para nuestras sociedades, así como se constituyen en fundamentos importantes para el diseño de políticas desde instituciones públicas.

La Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer (CEDAW) sancionada en 1979, es un hito fundamental a nivel internacional, ya que señala por primera vez y de manera integral, el acuerdo de los Estados para eliminar la discriminación hacia las mujeres. En la misma se define que la expresión “discriminación contra la mujer” denotará “toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las

esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera”. Es desde esta concepción, incorporada a nuestra Constitución Nacional en el año 1994, que enmarcamos las propuestas de manera de aportar a transformar las situaciones de desigualdad y discriminación.

Se destacan, especialmente, los capítulos 10 y 11 de la CEDAW, debido a que se centran en la educación y el empleo respectivamente. En los mismos se insta a los Estados partes a adoptar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y el empleo. En el 2006 Argentina avanza con la adhesión al Protocolo Facultativo<sup>65</sup>, facilitando así el acceso a herramientas que favorecen el ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres.

Otra herramienta que sienta importantes precedentes es la Conferencia Mundial de Derechos Humanos, celebrada en Viena en 1993, en donde son reconocidos los derechos humanos de las mujeres como derechos fundamentales y como parte indivisible de los derechos humanos universales. Además, reconoce que la violencia hacia las mismas atenta contra los derechos humanos.

En relación a mirar los derechos de las personas en el trabajo es necesario recurrir a lo que establece la OIT (Organización Internacional del Trabajo) como la institución mundial responsable de la elaboración y supervisión de las Normas Internacionales del Trabajo.<sup>66</sup>

---

65 El Protocolo Facultativo, aprobado en 1999, es un mecanismo jurídico que introduce aspectos de exigibilidad no contemplados en la CEDAW, que permite a las víctimas enviar comunicaciones o denuncias al Comité contra toda forma de discriminación hacia la mujer. No otorga nuevos derechos pero sí amplía la interpretación y aplicación. Es facultativo porque los Estados no están obligados a ratificarlo o firmarlo, aunque sí hayan firmado la Convención.

66 Es la única agencia de Naciones Unidas que cuenta con representantes de los Gobiernos, de los empleadores/as y de los trabajadores/as que participan en conjunto en la elaboración de sus políticas y programas.

Otro de los instrumentos que están vigentes y que cobran significación al momento de pensar en políticas que atiendan los derechos humanos de las personas y, en especial, de las mujeres, es el Programa de Acción de la Cumbre de Población y Desarrollo celebrada en El Cairo en 1994, donde se establece la promoción de la creación de una legislación que concilie la vida familiar y laboral para hombres y mujeres trabajadores. En el mismo se insta a los países a que promulguen leyes y apliquen programas y políticas que permitan a los empleados de ambos sexos, organizarse para poder cumplir sus responsabilidades familiares y laborales, mediante horarios de trabajo flexibles, ampliación de licencias para padres y madres, servicios de guardería, licencias de maternidad, facilidades para que las madres trabajadoras amamanten a sus hijos, seguro médico y otras medidas.

Desarrollar políticas relativas a la violencia y la discriminación de género, requiere tener muy presente lo que se expresa en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Convención de Belem Do Para (1994), que denuncia que las condiciones de desigualdad en las que viven las mujeres están atravesadas por la discriminación y la violencia.

A su vez, la Conferencia Internacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de UNESCO conocida como CONFITEA, realizada en 1997 en Hamburgo, “ha logrado vincular la educación de adultos con el desarrollo sostenible y equitativo de la humanidad, la creación de puestos de trabajo, la generación de ingresos y las metas generales del desarrollo social. Ha celebrado la capacidad, los potenciales y la determinación de las mujeres de participar plenamente como agentes del cambio, tanto en los ámbitos privados como en los ámbitos públicos” (1997: 6).

UNIFEM (Oficina de Naciones Unidas para las Mujeres), hoy ONU Mujeres, impulsó junto a los movimientos feministas y de mujeres, las agendas y discusiones que se instalaron en

las cuatro conferencias mundiales de la mujer realizadas desde 1975 hasta 1995, y las reuniones de seguimiento a la última conferencia, conocidas como Beijing +5 y Beijing +10. Tanto las conferencias mundiales como las conferencias regionales de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) sobre la mujer, demuestran la trascendencia que la lucha por la igualdad de género ha adquirido a nivel internacional. Esta oficina aborda como uno de los desafíos centrales la violencia contra las mujeres, a la vez que continúa colocando en la agenda de los Estados temas relativos a la discriminación hacia las mujeres.

Las diez Conferencias Regionales de la CEPAL, realizadas para la incorporación de la mujer al desarrollo económico y social de América Latina y el Caribe establecieron también una importante cantidad de recomendaciones, entre ellas: 1) adoptar medidas legislativas y administrativas que aseguren la plena participación política, cultural, económica y social de la mujer; 2) formular políticas de empleo necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades y tratamiento de la mujer trabajadora, tanto en el sector público como en el privado, incluyendo igual remuneración por trabajo de igual valor e igualdad de promoción, condiciones de trabajo y beneficios sociales; 3) favorecer la inserción de las mujeres en las nuevas estrategias productivas y de desarrollo; 5) desarrollo económico y social con perspectiva de género: participación equitativa de las mujeres en las decisiones, la responsabilidad y los beneficios del desarrollo. A partir de la Séptima Conferencia, realizada en Santiago de Chile en 1997, cada una de las conferencias posteriores elaboró “Consensos”, que recogen en un documento final las recomendaciones de cada reunión. Estos Consensos proponen la formulación e implementación de políticas públicas en articulación con la igualdad, los derechos humanos, la institucionalización de la perspectiva de género en el aparato público, entre otros.

La OEA (Organización de Estados Americanos), a través de sus políticas y programas, busca promover un desarrollo sostenible equilibrado y de mayor prosperidad para todas las ciudadanas y todos los ciudadanos del continente americano. Por lo tanto, ha declarado que es importante que sus programas y políticas integren la promoción de la igualdad de género.

Asimismo, es importante referir que en los últimos años en Argentina se han sancionado una serie de leyes, a ser tenidas en cuenta como parte del marco que regula las formas en que se debe proceder al momento de institucionalizar o definir políticas públicas, que promuevan el acceso y reconocimiento a los derechos humanos y sobre las cuales se proponen acciones que tienden a revertir las inequidades y discriminaciones de género. Entre ellas destacamos la Ley 25673 de Salud Sexual y Procreación Responsable, la Ley 26.618 de Matrimonio Igualitario, la Ley 26485 por la Erradicación de la Violencia contra las Mujeres. El proyecto de ley de legalización del aborto volvió a tener carácter parlamentario y ya se está discutiendo el desarrollo de una ley de identidad de género. En este contexto de ampliación de derechos, las Universidades deberían profundizar en mecanismos que permitan su efectivo goce.

#### SUPERANDO LAS DESIGUALDADES DE GÉNERO: PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES

Las propuestas que se desarrollan tienden a impulsar medidas legislativas (normativas, disposiciones, reglamentaciones), económicas o de apoyo institucional, en términos de favorecer la ampliación de derechos y superar las brechas de género, así como políticas académicas, de investigación, de extensión y de servicios posibles a ser desarrollados en espacios universitarios.

Garantizar la igualdad de género y los compromisos asumidos por el Estado argentino, no sólo implica la ausencia de discriminaciones explícitas hacia las mujeres y hacia aquellas personas con identidades de género no hegemónicas<sup>67</sup>, sino que se debe garantizar el acceso efectivo al ejercicio de derechos igualitarios. Se trata que la Universidad contribuya a reconocer y ampliar los derechos de las mujeres y los varones en tanto trabajadores.

La incorporación de este tipo de medidas junto con la discusión y debate de las desigualdades de género que aún persisten, permitirían avanzar hacia una progresiva profundización de los derechos en la Universidad Nacional de Córdoba.

Las propuestas desarrolladas en este capítulo se orientan a la construcción de una cultura que no sea androcéntrica, misógina y lesbohomofóbica, y para ello se requiere del compromiso y desarrollo de acciones, normas, políticas y programas que trabajen sobre esta cultura patriarcal instalada en la sociedad.

Será necesario para los ámbitos de gobiernos de las Universidades, en especial la Universidad Nacional de Córdoba de donde resulta este estudio, contribuir a la construcción de la ciudadanía plena de docentes de la Universidad a través de políticas de apoyo y promoción tendientes a eliminar sobrecargas y brechas de género. Asimismo, favorecer acciones de “afirmación positiva” permitirá el acceso y ascenso en las trayectorias laborales de las mujeres universitarias y de las personas con mayor vulnerabilidad en términos de acceso efectivo a derechos.

---

67 Asumimos que esta denominación, la de identidades sexuales y/o de género no hegemónicas, abre a un debate actual que excede los alcances de esta investigación. Como nos plantea Petracci y Pecheny, “son los deseos, prácticas e identidades que se apartan de la heterosexualidad, definida social, institucional y legalmente como la norma o modelo privilegiado” (2007: 73), los que reciben sanción, invisibilización, discriminación.

## Hacia un ámbito laboral más inclusivo

La Constitución Nacional consagra, a través de la incorporación de tratados internacionales, herramientas para avanzar hacia el ejercicio de los derechos humanos de las personas.

Los tratados internacionales han sentado las bases que favorecieron el desarrollo de legislaciones y/o políticas públicas que amplían el acceso a los derechos humanos de las personas.

En este sentido, es necesario mencionar lo planteado por la OIT, en relación a que los derechos de las mujeres trabajadoras sean reconocidos a través de fomentar la igualdad de género, mediante normas internacionales del trabajo, así como promover un avance hacia la igualdad de género entre sus mandantes. En la Declaración de la OIT, relativa a los principios y derechos fundamentales en el trabajo adoptada en 1998, se promueve, entre otros, la eliminación de la discriminación con respecto al empleo y la ocupación. En el año 2004 se insta a una mayor contribución para eliminar la discriminación basada en el género, desarrollando convenios centrales para lograr la igualdad de género en el mundo del trabajo.<sup>68</sup>

Las conferencias de la CEPAL han formulado recomendaciones que tienen plena vigencia entre las cuales se destacan la necesidad de revisar legislaciones para fortalecer los derechos de las mujeres en materias tales como participación política, educación y capacitación, empleo y actividad económica, así como aquellas relativas a la protección de la maternidad, especialmente, en los aspectos de salud y tiempo para el cuidado de los hijos e hijas en el período de crianza temprana. En uno de sus apartados

---

68 Convenio sobre igualdad de remuneración de 1951 (núm. 100); Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación) de 1958 (núm. 111); Convenio sobre los trabajadores con responsabilidades familiares de 1981 (núm. 156); Convenio sobre la protección de la maternidad de 2000 (núm. 183). Argentina ratificó el Convenio 156 “Sobre la igualdad de oportunidades y de trato entre trabajadores/as con responsabilidades familiares” en 1986.

se señala la necesidad de desarrollar acciones dirigidas a combatir el analfabetismo jurídico de las mujeres e iniciativas programáticas que les aseguren el acceso a servicios de asesoría legal.

En este sentido, podemos mencionar la existencia de normativas a nivel nacional tales como las diseñadas por el INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación), considerando como significativos el Plan nacional contra la discriminación, aprobado por el Decreto Nacional N° 1086/05, que reconoce el derecho al respeto por la identidad y expresión de género de todos los habitantes del país; por otra parte, podemos señalar, en términos de políticas antidiscriminatorias, la desarrollada por la Oficina de Igualdad de Oportunidades y Trato del Ministerio de Trabajo de la Nación.

El desarrollo de políticas públicas que amplíen y faciliten el acceso a derechos va de la mano con la ampliación de la democracia y el acceso más igualitario a la justicia, para ello resulta imprescindible la existencia de mecanismos que lo favorezcan, así como el monitoreo y seguimiento de los mismos.

Los resultados de la investigación evidencian las sobrecargas, exigencias, flexibilización y desvalorización social del trabajo docente universitario que impacta de manera diferente en varones y mujeres.

En la Universidad se sostiene, muchas veces, una visión meritocrática, que no contempla las condiciones de producción y reproducción en las que las mujeres construyen sus trayectorias laborales en la academia. Desde esta perspectiva, las desigualdades de poder son transformadas en sólo un problema de voluntad: “la que se esfuerza lo logra”. El que algunas mujeres lleguen a lugares importantes en la conducción de la Universidad refuerza esta visión. La valoración y evaluación de los currículum y de las carreras académicas se realiza sin considerar las condiciones en que se producen los mismos, los que adquieren particularidades por las desigualdades de género.

La flexibilidad de horarios y espacios en que se puede desarrollar la labor docente es reconocida por algunas como un beneficio, a otras se le presenta como un límite en relación a la interacción trabajo/familia.

Los “territorios femeninos” son reconocidos como más “amigables” para los docentes varones, en cambio, los territorios masculinos se presentan hostiles para las mujeres.

Los fenómenos de segmentación vertical y horizontal, “techo de cristal” y “piso de barro”, ampliamente estudiados en otros sectores del mercado laboral, también han sido encontrados en el ámbito de la UNC.

## **Propuestas**

- Ampliar el límite de edad de las becas de investigación para las mujeres a 40 años, atendiendo que el actual está ubicado en plena etapa reproductiva, lo que obliga a las mujeres a optar entre el acceso a las mismas o la maternidad. Aquellas que no postergan la maternidad son quienes no pueden acceder, presentándose así una desigualdad efectiva con los varones.

- Definir mecanismos que tiendan a promover y estimular el acceso a las direcciones y codirecciones de las mujeres, especialmente, en los territorios académicos caracterizados como “masculinos”.

- Promover el desarrollo de proyectos de investigación con perspectiva de género en las distintas áreas. Definir recursos destinados a la investigación para una agenda sobre los derechos de las mujeres en diversas áreas temáticas.

- Profundizar en todas las unidades académicas lecturas y análisis que permitan conocer cabalmente la situación en cada área, atendiendo así a detectar situaciones a ser analizadas en un marco de mayor garantía y acceso a derechos.

- Crear un Fondo Especial de Becas junto al Consejo Nacional de Ciencia y Técnica de la Nación, para promover estu-

dios de género en la Universidad, tal como fue el proceso de la experiencia desarrollada en Brasil entre el Ministerio de la Mujer (SMP) y UNIFEM.

- Mejorar las condiciones de trabajo de becarias y becarios en aspectos relacionados con las licencias por maternidad y paternidad y el cuidado de otras personas.

- Promover la inclusión de un área de género y diversidad sexual, dentro de las áreas de evaluación de propuestas en el Programa de Becas de la Secretaría de Extensión.

- Avanzar hacia una paridad proporcional en la distribución de varones y mujeres en las Comisiones Evaluadoras de concursos, investigación y extensión. Incluir en dichas comisiones criterios y/o veedores de género.

- Desarrollar acciones de sensibilización en la escuela media, a los fines de disminuir la segregación horizontal en la elección de las carreras.

- Realizar todas las acciones necesarias tendientes a que se reconozca la identidad de género a estudiantes, personal docente y no docente, de personas trans (transexuales, travestis y transgénero) en su trayectoria estudiantil y laboral. Entre otras, garantizar el uso no discriminatorio de espacios públicos (por ejemplo, baños).

## **Institucionalizar la perspectiva de género en la Universidad**

El proceso de institucionalización de la perspectiva de género en la Universidad implica transformar en normas y prácticas formales y orgánicas lo que hasta ahora estuvo acotado a un conjunto de acciones y proyectos formulados desde un lugar específico, el Programa de Género, o como iniciativas desarrolladas por algunos grupos de investigadoras/docentes. Cabe señalar, que más allá de las recomendaciones y propuestas puntuales que se hacen aquí, este es un proceso eminentemente político que para su concreción, demandará de acuerdos y negociaciones, que

sin ninguna duda, suscitará fuertes resistencias que se deberán afrontar hasta provocar un verdadero cambio en la cultura institucional.

Los resultados de la investigación demuestran que la UNC aún no ha alcanzado los estándares establecidos de igualdad de derechos entre las personas. Sin embargo, estas desigualdades están poco problematizadas y aún persisten las ideologías de neutralidad de género. Se propone a través de las siguientes acciones contribuir a la construcción de la ciudadanía plena de las universitarias. Desde la CEDAW se impulsa que, para asegurar esta igualdad, es necesario sostener las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, la eliminación de estereotipos culturales, las mismas oportunidades para la obtención de becas, la reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente, especialmente, en los territorios “masculinos”.

Las acciones tendientes a la institucionalización permiten pensar en políticas que perduren en el tiempo, así como el seguimiento sobre el desarrollo de las mismas. Desde los espacios institucionalizados que diseñen las políticas de género, es posible pensar en estrategias tendientes a una verdadera transversalidad de género en las diferentes áreas. La existencia de espacios que atiendan en esta línea es lo que permite constatar las transformaciones de conductas, así como los mecanismos que posibilitan la persistencia de discriminaciones sexistas.

Tal como lo expresan Inchaústegui y Ugalde, la institucionalización de políticas con perspectiva de género tiene que ver con “el proceso mediante el cual las demandas de las mujeres por la igualdad de género ingresan en las rutinas y normas de las instituciones públicas” (2005: 21).

## Propuestas

- Iniciar acciones que permitan avanzar hacia la institucionalización del enfoque de género en la Universidad, con la elaboración e implementación de un plan de acción con responsabilidades y mecanismos de seguimiento claramente establecidos. La incorporación del enfoque de género en la Universidad requiere fortalecer los programas dedicados a esta problemática para que puedan asesorar, coordinar y capacitar.

- Evaluar la posibilidad de crear en la institución un mecanismo formal de carácter político, que lleve adelante estas iniciativas, tal como la existencia de una Secretaría o Instituto de Género. La misma podrá realizar balances periódicos de resultados que den cuenta de los logros alcanzados, para confirmar que la incorporación del enfoque de género no se refiere sólo a aspectos puntuales u ocasionales, sino que es parte del quehacer de la UNC y un factor que eleva la calidad de vida de las y los docentes.

- Desarrollar estudios similares a la investigación realizada, con personal no docente y estudiantes, de manera de precisar cómo se presentan las desigualdades y discriminaciones de género en los diferentes sujetos y ámbitos de la institución, para poder desarrollar políticas que pretendan atender las mismas, reduciendo inequidades y acortando las brechas de género.

- Avanzar hacia una democracia paritaria en los Consejos Directivos y en el Consejo Superior. La paridad en la representación en los espacios de conducción y dirección se convierte en un aspecto importante para la democratización en la toma de decisiones; será necesario atender a los cupos de manera de sostener la igualdad en el acceso a los espacios de participación y decisión política.

- Incorporar la perspectiva de género a través de la inclusión de contenidos de género en materias de todas las unidades académicas, tendiendo puentes entre dicha perspectiva y el enfoque

de derechos humanos. Promover la construcción de un marco conceptual en materia de género en estas unidades, a los fines de contar con criterios compartidos y con capacidades institucionales para la formación.

### **Hacia una socialización de los cuidados**

No es posible comprender las trayectorias laborales en la academia sin tener en cuenta la estructura de hogar en que se hallan las y los docentes de la Universidad. Los resultados de la investigación dan cuenta de los costos que han tenido y aún tienen que pagar las mujeres por su ingreso en el mundo laboral y por las tensiones generadas por su doble jornada de trabajo. Esta situación refuerza la necesidad de establecer, al interior de la Universidad, políticas tendientes a asumir colectivamente las responsabilidades del cuidado. En este punto cabe preguntarse: ¿cuál es el esfuerzo que la comunidad universitaria está dispuesta a realizar a los fines de construir para sus docentes, mayores oportunidades de desarrollo y bienestar?

En otros estudios consultados se señala que nos estamos enfrentando a lo que se ha denominado como una “crisis del cuidado”, es decir, “un momento histórico en que se reorganiza de manera simultánea el trabajo salarial remunerado y el doméstico no remunerado, mientras que persiste una rígida división sexual del trabajo en los hogares y la segmentación de género en el mercado laboral” (Rico, 2011: 108). Esta crisis ha debilitado el equilibrio en la distribución de los tiempos y las tareas al interior de las familias. En la investigación este desequilibrio se expresa en la sobrecarga de actividades que tienen las mujeres por sobre los varones, y que atenta contra su autonomía y bienestar.

Se demuestra, por lo tanto, la necesidad de ampliar la provisión de los servicios de cuidado. Las docentes universitarias se han dedicado al trabajo académico sin que en paralelo se mejoraran las condiciones laborales, a los fines de favorecer la interacción

con las tareas domésticas. El primer paso para la transformación de esta situación es la instalación de la misma como problema en la agenda universitaria; el segundo, elaborar y desarrollar alternativas que permitan socializar una parte importante de las tareas familiares de cuidado.

Algunas mujeres postergan o desisten de la realización de postgrados o el ascenso en la carrera docente y/o de investigadoras, especialmente, entre los 30 y los 40 años, momento en el que se abocan a la reproducción, la familia o el cuidado de los hijos/as. Otras mujeres no postergan la maternidad y/o la familia desarrollando en simultáneo su trayectoria laboral en la academia. En ambas situaciones, las mujeres son las que se ven afectadas por postergaciones por no encontrar apoyo familiar o de la Universidad para poder llevar adelante trayectorias laborales y familiares. Al decir de Marcela Lagarde, “Nos encontramos con algunos casos en que no hay silencios curriculares, es evidente que ha habido apoyo, recursos materiales, económicos, simbólicos, sociales y afectivos y/o un **sobreesfuerzo** extraordinario de esas universitarias **sobremodernas** para evitarlo (sobremodernas, en el sentido del sobreuso del tiempo y la multiplicación de capacidades, habilidades y destrezas)” (2000: 1).

Por lo tanto, es necesario establecer políticas institucionales de apoyo para el desarrollo de estudios, y/o de cuidado de niños/as, personas con discapacidades o enfermedades, personas adultas mayores no autovalentes, disminuyendo el impacto de lo que implica el cuidado y la atención de otras y otros, en el desempeño laboral del personal docente.

## Propuestas

- Gestionar la posibilidad de creación de un centro de cuidado infantil en la UNC. Sería necesario priorizar la incorporación de niñas y niños de 6 meses a 4 años, provenientes de familias monoparentales. La existencia de un espacio adecuado

en el lugar de trabajo favorece el desarrollo de una maternidad apoyada y acompañada desde la institución, así como permite el sostenimiento de vínculos en un marco de respeto por los derechos en relación al cuidado compartido

- Promover políticas de apoyo para el personal universitario que tiene a cargo, casi exclusivamente, el cuidado de familiares enfermos, con discapacidades o ancianos/as. Será necesario desarrollar, junto a otros actores involucrados en el cuidado de personas, acciones que tiendan a aliviar y facilitar el cuidado y atención de familiares con enfermedades o discapacidades.

- Incorporar en las normativas de evaluación de los concursos docentes y la carrera docente, la valoración de la incidencia de las trayectorias familiares, especialmente, el nacimiento de hijos/as y la etapa de crianza, en las trayectorias académicas de las mujeres universitarias madres. En este ítem, algunas Universidades europeas asignan un puntaje por nacimiento de hijo/a. Propuestas de este tenor se inscriben dentro de lo que se denomina acciones de afirmación positiva que permiten, a lo largo del tiempo, desarrollar cambios que impactan en la vida de las personas.

- Licencias parentales más extendidas por nacimiento o adopción de hijo/a en docentes, no docentes y estudiantes.<sup>69</sup> Se recomienda avanzar en licencias más extendidas para los varones de manera de contribuir a compartir los cuidados y las tareas al interior de la unidad doméstica. Dichas licencias deben ser cubiertas con suplencias con retribución económica, de forma que la maternidad o paternidad no revierta en una sobrecarga de trabajo para las y los colegas.

---

<sup>69</sup> Es a partir de los resultados preliminares de la investigación y de las recomendaciones que se presentaron en el Informe de Investigación “Trayectorias laborales y académicas de docentes en la UNC. Brechas de Género” (2009), que el Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria inicia una propuesta para ampliar las licencias, que fue aprobado por el HCS el día 15 de marzo del presente año, Ordenanza del HCS 2/11.

- Profundizar y actualizar investigaciones cuyo objeto de estudio sea la interacción trabajo/familia en la UNC. Esto permitirá conocer los cambios en las necesidades de las y los docentes, a los fines de hacer aportes más ajustados a sus realidades.

- Desarrollar una política comunicacional que ponga en el centro del debate la reproducción social, la responsabilidad colectiva del cuidado (sobre todo de niños y ancianos) y la división sexual del trabajo, enmarcada en los derechos de ciudadanía y expansión de la democracia.

- Establecer acuerdos con la obra social universitaria, a los fines de lograr apoyo para el cuidado de personas adultas mayores y/o que requieran de cuidados especiales.

## **Rompiendo el silencio sobre la discriminación y la violencia de género**

La Conferencia de Belem do Para insta a los gobiernos a desarrollar políticas públicas que avancen hacia una vida libre de violencia: ser libre de toda forma de discriminación y ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación, como parte del acceso efectivo a los derechos humanos.

En esta Convención se consagra que la violencia contra la mujer constituye una violación a los derechos humanos y establece el derecho a vivir una vida libre de violencia.

Es también el marco desde el que se promulga la Ley de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> Ley N° 26485, vigente en Argentina desde marzo del 2009, obteniendo su reglamentación en junio del 2010.

Será necesario avanzar con políticas que tiendan a realizar rupturas sobre estereotipos de género, desnaturalizando las violencias, los acosos, las discriminaciones, las intolerancias, así como el hostigamiento que sienten docentes a partir de su condición de mujer o por elección de identidades sexuales o de género no normativas.

Lagarde señala que “la línea divisoria entre liderazgo, seducción y acoso sexual o intelectual masculinos no es clara, y permite experiencias de abuso e instrumentalización de las estudiantes y trabajadoras académicas y administrativas, a la vez que añade un plus oculto a los méritos exigidos a las mujeres y en su evaluación” (2000: 4).

La violencia simbólica, psicológica, sexual y laboral deberá ser materia de análisis y de definiciones estratégicas que permitan su reconocimiento y abordaje.

Se torna prioritaria la definición de acciones que permitan salir del silenciamiento y la inacción institucional, para avanzar hacia la intervención que construya una política democrática que garantice a docentes, no docentes y estudiantes sus derechos a trabajar y estudiar sin ser violentados.

El desarrollo de normas que posibiliten respeto a las diversidades, las diferencias, así como el rechazo efectivo a las discriminaciones y conductas lesbogotransfóbicas. Un avance en esta materia lo constituyen las recientes ordenanzas de Universidades Nacionales, contribuyendo así con políticas de reconocimiento, a la vez que aportan a acortar las brechas de la exclusión y la desigualdad en el ámbito universitario.

Es necesario avanzar en la dirección que plantean los artículos 5 y 7 de la CEDAW, que proponen que los Estados partes desarrollen medidas apropiadas para modificar los patrones socioculturales con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos, o en roles estereotipados de hombres y mujeres. Asimismo, tomarán

medidas para eliminar la discriminación contra la mujer en la vida política y pública.

## Propuestas

- Incluir en la oficina de la Defensoría Universitaria, el asesoramiento, registro y atención de problemáticas relacionadas con el acoso laboral, sexual y situaciones de violencia y discriminación de género, lo que implica reconocer derechos y aportar a la resolución de un problema que hoy se encuentra con escasos espacios para la atención en el ámbito de la Universidad. La existencia de un espacio físico con profesionales que atiendan desde la perspectiva legal, psicológica y social a esta problemática, se constituye en un servicio requerido y demandado por las y los docentes de manera de contribuir desde la asistencia a la ampliación de derechos. El registro de casos, en término de denuncias, deberá instar a las distintas unidades académicas, así como a las áreas involucradas, a promover diferentes acciones que tiendan a revertir las situaciones desarrolladas.

- Se deberá avanzar hacia el diseño de procesos administrativos y legales adecuados al tratamiento de las violencias y el acoso sexual y laboral. Si bien es aún escasa la normativa nacional respecto de las situaciones de acoso sexual, será necesario acordar procedimientos que permitan garantizar el debido proceso y la sanción correspondiente, así como la asistencia requerida en el que se presente el mayor resguardo y atención en términos de derechos humanos.<sup>71</sup>

- Crear un espacio institucional, sea este Programa de género, Secretaría o Instituto de género, que promueva instancias de sensibilización, debate y discusión en la comunidad universitaria para aportar a construir relaciones inclusivas.

---

<sup>71</sup> Reglamento de la Universidad de Costa Rica contra el hostigamiento psicológico o el acoso laboral en el empleo y la docencia, en cumplimiento de la Ley 7476, aprobada el 31 de marzo de 2011.

- Desarrollar acciones para una conciencia democrática de género, donde no haya cabida a actitudes y conductas misóginas, homo/lesbofóbicas o transfóbicas, promoviendo acciones de sensibilización y cursos de capacitación para el personal docente y no docente de la Universidad.

- Avanzar hacia normativas que reconozcan la elección de género como derecho sustancial de toda persona trabajadora o estudiante de la Universidad, tal como lo muestran los proyectos de ley presentados ante el Congreso de la Nación Argentina sobre Identidad de género y/o Reasignación de sexo, así como las resoluciones y los proyectos aprobados en la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras (Res.HCD N° 680), Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA (Res. HCD N° 2715), Facultad de Ciencias Sociales (Res. N° 45363/10); Universidad Nacional de la Patagonia (Res. N° 053/11); Universidad Nacional de Tucumán: Proyectos de Facultad de Filosofía y Letras y Facultad de Artes (Expte. N° 7493/10).

### **Políticas de construcción de un pensamiento crítico**

En la Universidad persisten fuertes estereotipos de género que posicionan a las mujeres en una situación de desventaja. La reversión de esta situación requiere de acciones tendientes a impregnar de nuevos sentidos el funcionamiento institucional.

La Universidad es un actor con un rol central en la formación de la agenda pública. A través de la producción de una argumentación que coloque en el centro de las preocupaciones la igualdad de género, puede convertirse en un “referente de conciencia crítica” en la sociedad (Lagarde, 2000: 6). Esta construcción requiere de la implicación de la comunidad educativa y el fortalecimiento de los lazos con el movimiento de mujeres y con las distintas organizaciones de la sociedad civil que trabajan por relaciones democráticas y de respeto a los derechos humanos.

## Propuestas

- Promover currículas sensibles a las desigualdades de género, con lenguaje inclusivo, a través de la incorporación de contenidos en módulos, cursos o seminarios sobre Derechos Humanos y Género, en las distintas unidades académicas, tanto en el campo de la investigación, la docencia, como de la extensión.

- Potenciar encuentros y congresos que promuevan el debate, reflexión e intercambio de experiencias que tiendan a una mayor equidad de género. Será necesario avanzar en producciones discursivas sobre género, derechos humanos, trabajo dentro y fuera de la casa, violencia de género, derechos sexuales y reproductivos, por mencionar los que requieren hoy mayor profundización, en tanto permitirían incidir en la respuesta a los problemas sociales imperantes así como en las políticas sociales vigentes.

- Avanzar hacia la incorporación de la perspectiva de género en la recolección sistemática y permanente, análisis y divulgación de datos estadísticos de la UNC, con la incorporación de datos desagregados por sexo o por género autoadjudicado, especialmente, en docencia, gestión, investigación y extensión, de modo que permita contar con indicadores de seguimiento y monitoreo del avance en la equidad de género en la Universidad.

- Promover la utilización de lenguaje no sexista en textos y publicaciones de la Universidad, aportando a la incorporación de patrones culturales inclusivos y respetuosos de la diversidad.

- Propiciar que periodistas de los medios de comunicación, especialmente de los Servicios de Radio y Televisión de la UNC, incluyan lenguaje no sexista en sus producciones radiales y televisivas. La estrategia de difusión se debe dar a conocer desde los compromisos de la UNC en materia de género, aportando así al cumplimiento de la normativa en términos de equidad de género y de erradicación de la violencia de género.

- Participar activamente en los diferentes consejos consultivos creados para el debate de temas prioritarios de la sociedad, incorporando o fortaleciendo la perspectiva de género: violencia hacia las mujeres, salud mental, niñez, entre otros.

Por último, queremos señalar que la puesta en marcha de estas propuestas se orienta a potenciar el ejercicio de derechos de trabajadoras y trabajadores de la Universidad, a partir de inhibir los nudos de desigualdad que aún persisten, con un fuerte reconocimiento a la perspectiva de derechos humanos. La centralidad que en la vida de las y los docentes tiene el trabajo universitario, por el sentido que el mismo le otorga y por el espacio de integración social que implica, hace necesario una revisión profunda de lo que significa un empleo de calidad y el pleno goce del derecho al trabajo.

## BIBLIOGRAFÍA

Abramo, Lais (2003) *Notas sobre la incorporación de la dimensión de género a las políticas de empleo y erradicación de la pobreza en América Latina*. Documento presentado en la reunión de expertos CEPAL-OIT, Santiago de Chile. Disponible en: <http://www.eclac.cl/mujer/noticias/noticias/5/27905/InformeReunExp.pdf>

Abramovich, Víctor (2006) “Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo”. *Revista de la CEPAL* N° 88. Santiago de Chile: CEPAL. Disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/24342/G2289eAbramovich.pdf>

Aguirre, Rosario y Batthyány, Karina (2005) *Uso del tiempo y trabajo no remunerado. Encuesta en Montevideo y Área Metropolitana 2003*. 1° edic. Montevideo: Doble Clic Editoras.

Albelda, Randy y Tilly, Chris (1997) *Glass Ceilings and Bottomles Pits: Women's Work and Women's Poverty*. Boston: South End Press.

Alemaný Gómez, Carmen; Díaz Martínez, Capitolina; Thonberg, Eleonora (2006) *Los últimos bastiones ¿Por qué las mujeres están ausentes de los puestos de mayor responsabilidad de la docencia y de la gestión de la enseñanza superior?* Centre d'Estudis Dona i Societat (CEDIS). España: Instituto de la Mujer.

Amorós, Celia (1994) “Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de ‘lo masculino’ y ‘lo femenino’”. En Amorós, Celia: *Feminismo, igualdad y diferencia*. México: UNAM, PUEG. pp. 23-52.

Antón Sevilla, Susana (2005) “Informe: Académicas en la Universidad de Alicante”. *Cuadernos de Trabajos de Investigación N° 12. Centro de Estudios sobre la Mujer*. Universidad de Alicante. Disponible en: <http://www.igualdad.us.es/pdf/InformeAcademicasUA.pdf>

Araujo, Kathya y Moreno, Claudia (2005). “Nudos críticos para la igualdad. Género y educación superior en Chile”. *Documento de trabajo N° 3*. Programa de Estudios de Género. PROGÉNERO. Santiago de Chile. Disponible en <http://www.api.ning.com/files/AraujoMoreno.pdf>

Arraigada, Irma (1997) “Realidades y mitos del trabajo femenino urbano en América Latina”. *Serie Mujer y Desarrollo N° 21*. Santiago de Chile: CEPAL

----- (2007) “Las familias y su vinculación con los mercados”. En Astelarra, Judith (coord). *Género y cohesión social. Documento de trabajo N° 16*. Madrid: Fundación Carolina. Disponible en <http://www.fundacioncarolina.es/esES/publicaciones/documentostrabajo/Documents/DT16.pdf>

Arranz Lozano, Fátima (2004) “Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el profesorado universitario” *Política y Sociedad, Vol. 41 Núm. 2*. pp. 223-242

Astelarra, Judith (2005) “Políticas conciliatorias: conceptualización y tendencias”. En Luis Mora, Ma. José Moreno y Tania Rohrer (Coords.) *Cohesión social, políticas conciliatorias y presupuesto público. Una mirada desde el género*. Ciudad de México: FPA, GTZ

----- (2007) “Género y cohesión social: una primera aproximación”. En Astelarra, Judith (coord). *Género y cohesión social. Documento de trabajo N° 16* Ed. CeALSi. Madrid: Fundación Carolina. Disponible en <http://www.fundacioncarolina.es/esES/publicaciones/documentostrabajo/Documents/DT16.pdf>

Auyero, Javier (2004) *Vidas beligerantes*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Badano, María del Rosario; Basso, Raquel Adela; Benedetti, María Gracia; Angelino, María Alfonsina y Ríos, Javier Sergio (2009) *Trabajo docente y universidad pública: Políticas y subjetividades en los '90*. Paraná: Fundación La Hendija.

Bakker, Isabella (1999) “Dotar de género a la reforma de la política macroeconómica en la era de la reestructuración y el ajuste global”, en Cristina Carrasco (ed), *Mujeres y Economía. Nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*. Barcelona: Icaria.

Barrancos, Dora (2007) *Mujeres en la sociedad argentina. Una historia de cinco siglos*. Bs. As.: Editorial Sudamericana.

Beck, Ulrich y Beck Gernsheim, Elisabeth (2001) *El normal caos del amor. Las nuevas formas de la relación amorosa*. Barcelona: Editorial Paidós.

Benería, Lourdes (1984) *Reproducción, producción y división sexual del trabajo*. República Dominicana: Ediciones Populares Feministas.

Berkins, Lohana (Comp.) (2007) *Cumbia, copeteo y lágrimas. Informe nacional sobre la situación de las travestis, transsexuales y transgéneros*. Bs.As.: A.L.I.T.T. Asociación de Lucha por la Identidad Travesti – Transexual.

Bielli, Andrea; Buti, Ana; Viscardi, Nilda (2002) “Participación de mujeres en actividades de investigación a nivel universitario en Uruguay”. *Documento de trabajo N° 5*. Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC). Montevideo: Universidad de la República, Uruguay.

Bonder, Gloria (1989) “Las mujeres y la educación en la Argentina: Realidades, ficciones y conflictos de las mujeres universitarias”. En Giberti, Eva y Fernández, Ana María: *La mujer y la violencia invisible*. Bs. As.: Edic. Sudamericana.

----- (1994) *Mujer y Educación en América Latina: Hacia la igualdad de oportunidades*. Disponible en: <http://www.crefal.edu.mx>

Borderías, Cristina (2000) “La feminización de los estudios sobre el trabajo de las mujeres (1969-1999)”, en *Mujeres: unidad y diversidad. Un debate sobre la identidad de género. Materiales para la reflexión*. Madrid: Secretaría de la Mujer. Federación de Enseñanza de CC.OO.

Borderías, Cristina; Carrasco, Cristina y Alemany, Carmen (1994) *Las mujeres y el trabajo, rupturas conceptuales*. Madrid: Edit. Icaria.

Borderías, Cristina y Carrasco, Cristina (1994) “Introducción: las mujeres y el trabajo: aproximaciones históricas, sociológicas y económicas”. En Borderías, C.; Carrasco, C. y Alemany, C.: *Las mujeres y el trabajo: Rupturas conceptuales*. España: Edit. Icaria

Bourdieu, Pierre (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Brincones Calvo, Isabel; Sierra Ayala, Lina; Pérez, María del Carmen y Marín Pérez, Piedad (2004) “*Barreras para la inserción laboral y el desarrollo profesional de tituladas universitarias*”. *Informe de investiga-*

ción. Instituto de la Mujer, Secretaría de Políticas de Igualdad, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, España.

Burin, Mabel (1990). *El malestar de las mujeres. La tranquilidad recetada*. Buenos Aires: Paidós.

Burin, Mabel (1996). “Género y Psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables”. En Burín, M. y Dio Bleichmar, E.: *Género, psicoanálisis y subjetividad*. Bs. As.: Edit. Paidós.

Butler, Judith (1990) *Gender Trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.

Canales, Manuel y Peinado, Anselmo (1995). “Cap. II. Grupos de Discusión”. En Delgado, Juan Manuel y Gutiérrez, Juan: *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.

Carrasco, Cristina (1992) “El trabajo de las mujeres: producción y reproducción. Algunas notas para su reconceptualización”, *Cuadernos de Economía*. Enero-Agosto; 20(57-58). pp 95-109

----- (2001) La sostenibilidad de la vida humana ¿un asunto de mujeres? *Revista Mientras Tanto*, N° 82, otoño-invierno 2001, Icaria Editorial, Barcelona.

----- (2005) “Tiempo de trabajo, tiempo de vida. Las desigualdades de género en el uso del tiempo”. En Aguirre, R., García Sáinz, C. y Carrasco, C. *El tiempo, los tiempos, una vara de desigualdad*. Serie Mujer y Desarrollo N° 65 CEPAL. Disponible en: [www.eclac.org/publicaciones/xml/7/22367](http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/22367)

----- (2006). Entrevista. Disponible en: <http://www.ciudaddemujeres.com/articulos/Entrevista-a-Cristina-Carrasco>

----- (2008) “El tiempo y el trabajo desde la experiencia femenina”, en Organización Panamericana de la Salud. *La economía invisible y las desigualdades de género. La importancia de medir y valorar el trabajo no remunerado*. Washington, D.C.: OPS.

Carrasco, Cristina; Alabart, Anna; Coco, Andrés; Domínguez, Márius; Martínez, Angeles; Mayordomo, Marisel; Recio, Albert, Serrano, Mónica (2003): *Tiempos, trabajos y flexibilidad: una cuestión de género*. Madrid: Edit. Instituto de la Mujer.

CEPAL (1999) *El desafío de la equidad de género y de los derechos humanos en los albores del siglo XXI*. Documento LC/L. 1295(CRM).

8/3) Disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/4322/biblio.htm>

----- (2000) *Consenso de Santiago*. Anexo 3 del Informe de la Séptima Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo Económico y Social de América Latina y el Caribe (LC/G.2016 (CMR.7/7)), Disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/4967/ddr8e.pdf>

----- (2004) *Informe de la Novena Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo económico y social de América Latina y el Caribe*. (LCG.2256(CRM.9/6). Disponible en <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/8/15198/lcg2256e.pdf>

----- (2007) Informe de la Décima Conferencia Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo económico y social de América Latina y el Caribe. (LCG.2361(CRM.10/8), Disponible en <http://www.eclac.cl/mujer/noticias/noticias/3/27753/InformeFinalX-Conferencia.pdf>

----- (2009) Panorama social de América Latina 2009. Disponible en: <http://eclac.org/publicaciones/xml/9/37839/PSE2009-texto-completo-pdf>

Chamberlain, Mariam K. (1999) “Glass Ceiling”. En Peterson, J. y M. Lewis (eds.). *The Elgar Companion to Feminist Economics*. Northampton: Edward Elgar Publishing.

Chinchilla, Nuria y Moragas, Maruja (2007) *Dueños de nuestro destino: Cómo conciliar la vida profesional, familiar y personal*. Barcelona: Edic. Ariel.

CIMOP (Firm) (2000) *El estrés en las mujeres trabajadoras: sus causas y sus consecuencias*. Madrid: Ed. Instituto de la mujer.

CISCSA (2005): *Informe de Investigación: Percepciones de la violencia urbana hacia las mujeres en la ciudad de Rosario*. Equipo de Investigación: Rodigou, M.; Pérez, S; Nazar, M.; Blanes, P. Córdoba, Argentina. Inédito.

Compeán Dardón, Sandra; Verde Flota, Elizabeth; Gallardo Hernández, Georgina; Tamez González, Silvia; Delgado Sánchez, Guadalupe y Ortiz-Hernández, Luis (2006) “Diferencias entre hombres y mujeres en la elección de carreras relacionadas con la atención de salud”. *Revista de Estudios de Género La Ventana. Número 024*. Universidad de Guadalajara, México.

Correa Olearte, María Eugenia (2005) *La Feminización de la educación superior en Colombia y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política*. Universidad Externado de Colombia. Bogotá. Disponible en [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-92159\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-92159_archivo_pdf.pdf)

De Barbieri, María Teresita (1997) “Certezas y malos entendidos sobre la categoría Género” en *Estudios Básicos de Derechos Humanos* Volumen IV IIDH Instituto interamericano de Derechos Humanos, pp. 47-84, San José.

De Filippo, Daniela; Estébanez, María Elina y Kreimer, Pablo (2000) *Participación de la mujer en el sistema de Investigación y Desarrollo de Argentina*. Programa GENTEC-UNESCO-OEI, Buenos Aires.

De la Garza Toledo Enrique (2000) *Tratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo*. México: FLACSO.

De Prada, Miguel Angel; Actis, Walter; Pereda, Carlos (1996) *Mujeres profesionales en el ámbito de la ciencia y la academia. Avances y retrocesos en puestos de decisión*. Disponible en [http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0018/ciencias\\_2003\\_2.pdf](http://cdd.emakumeak.org/ficheros/0000/0018/ciencias_2003_2.pdf)

Dubar, Claude (2001) “El trabajo y las identidades profesionales y personales”. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo: Año 7 N° 13*, pp. 5-16.

Equipo Latinoamericano de Justicia y Género (ELA) (2009) *Informe de género y derechos humanos. Vigencia y respeto de los derechos humanos de las mujeres (2005-2008)*. 1° ed. Buenos Aires: Edit. Biblos.

Estébanez, María Elina (2007) “Género e investigación científica en las universidades latinoamericanas”. *Revista Educación Superior y sociedad*. Volumen 1 / Número 1. Disponible en: <http://ess.iesalc.unesco.org/ve/index.php/ess/article/view/24/13>

Estébanez, María Elina; De Filippo, Daniela y Serial, Alejandra. (2003) “La participación de la mujer en el sistema de ciencia y técnica argentina”. Programa GENTEC-UNESCO-OEI, Buenos Aires, *Documento de trabajo N° 8 Centro Redes*. Disponible en: <http://www.centroredes.org.ar/documentos/files/Doc.Nro8.pdf>

Fernández, Ana María (1989) “Violencia y conyugalidad: Una relación necesaria. La gestión de las fragilidades y resistencias femeninas en las relaciones de poder entre los géneros”. En Giberti, E. y

Fernández, A.M: *La mujer y la violencia invisible*. Bs.As.: Edit. Sudamericana.

Fernández Poncela, Ana (2000) *Mujeres, revolución y cambio cultural*. Barcelona: Antrophos.

Flick, Uwe (2004) *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Edit. Morata.

Franchi, Ana; Atrio, Jorge; Maffia, Diana y Kochen, Silvia (2008) “Inserción de las mujeres en el sector científico-tecnológico en la Argentina (1984-2006)”. *Revista Arbor: Ciencia, Pensamiento y cultura*, No 733. Consejo Superior de Investigaciones científicas. España. Disponible en: <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/227/228>

Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (2007). Informe “*Mujer y Ciencia. La situación de las mujeres investigadoras en el sistema español de ciencia y tecnología*”. Disponible en: <http://www.fecyt.es/fecyt/docs/tmp/1649797961.pdf>

Gadol, Joan Kelly (1988) “La doble perspectiva de la teoría feminista. Una apostilla al Congreso sobre Mujer y Poder”. *Mientras Tanto*, 1988/89 Invierno (36-37) pp. 155 - 168.

Garavito Masalias, Cecilia y Carrillo Calle, Martín (2004) *Feminización de la matrícula de la educación superior y mercado de trabajo en el Perú 1978-2003. Informe IESALC-UNESCO*. Disponible en: <http://www2.iesalc.unesco.org.ve/programas/GENERO/Informe20Género20-Perú.pdf>

García Prince, Evangelina (2008) *Políticas de Equidad, Igualdad y Gender Mainstreaming: ¿De qué estamos hablando? Marco Conceptual*. Elaborado para el Proyecto Regional de PNUD “América Latina Genera: Gestión del Conocimiento para la Equidad de Género en Latinoamérica y El Caribe”. Disponible en: [http://www.americalatina genera.org/es/index.php?option=com\\_content&task=view&id=905&pub\\_id=922](http://www.americalatina genera.org/es/index.php?option=com_content&task=view&id=905&pub_id=922)

García Prince, Evangelina (2010) *Agendas legislativas y parlamentarias para el desarrollo de los derechos de las mujeres*. Santiago de Chile: CEPAL, División de Asuntos de Género. Disponible en <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/2/40122/Serie105.pdf>

García Sainz, Cristina (2005) “Aspectos conceptuales y metodológicos de las encuestas de uso del tiempo en España”. En Aguirre, R.;

García Sainz, C. y Carrasco, Cristina. “El tiempo, los tiempos, una vara de desigualdad”. *Serie Mujer y Desarrollo N° 65*. Santiago de Chile: CEPAL.

Giberti, Eva y Fernández, Ana María (1989) *La mujer y la violencia invisible*. Bs.As.: Edit. Sudamericana.

Gorospe Ramos, Esther (1999). “Desigualdad en el profesorado universitario: Las mujeres en los Departamentos de la Universidad de Extremadura”. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación de Profesorado N° 2 (1)*, AUFOP. Disponible en: [http://aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1224337184.pdf](http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224337184.pdf)

Gregorio Gil, Carmen; Aurora Álvarez, Veinguer y Rodríguez Ruzno, Ana (2008) *Paradojas de la conciliación: una aproximación a las narraciones sobre las estrategias personales*. Universidad de Granada. Investigación sobre los usos del tiempo en el Área metropolitana de Granada. Disponible en: [http://www.granada.org/inet/wmujer8.nsf/e9425ddf1eaded5dc12573f00041ee60/9286ec7f82b18df2c1257475002d98e6/\\$FILE/Paradojas%20de%20Conciliaci%C3%B3n.pdf](http://www.granada.org/inet/wmujer8.nsf/e9425ddf1eaded5dc12573f00041ee60/9286ec7f82b18df2c1257475002d98e6/$FILE/Paradojas%20de%20Conciliaci%C3%B3n.pdf)

Guil Bozal, A; Jiménez Pérez, Y.; Arriaga Flórez, M.; Vicente Arregui, G.; Ramírez Almazán, D.; González Barrameda, C.; González Gabaldón, B. (2005) *Techos de cristal en la Universidad Hispalense*. Universidad de Sevilla- 2001-2004

Guil Bozal, Ana; Solano Parés, Ana y Álvarez Giró, Manuela (2005) *La situación de las mujeres en las universidades públicas andaluzas*. Ed. Consejo Económico y Social de Andalucía, Sevilla.

Guzmán, Virginia y Mauro, Amalia (2004) “Las trayectorias laborales de mujeres de tres generaciones: coacción y autonomía”. En Toldaro, Rosalba y Yáñez, Sonia (Eds.) *El trabajo se transforma. Relaciones de producción y relaciones de género*. Santiago de Chile: CEM Ediciones.

Harlan, Sharon y Bertheide, Catherine (1994) *Barriers to Workplace Advancement Experienced by Women in Low Paying Occupations*. Albany State University of New York.

Hernández Ruiz, Alejandra (2008): “*Expectativas de vida familiar y laboral en una muestra de estudiantes de Publicidad y Relaciones Públicas*”. Tesis Doctorales, Universidad de Alicante. Disponible en [http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/9599/1/tesis\\_doctoral\\_alejandra\\_hernandez.pdf](http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/9599/1/tesis_doctoral_alejandra_hernandez.pdf)

Herrera, Gioconda (Editora) (2006) *La persistencia de la desigualdad. Género, Trabajo y Pobreza en América Latina*. CONAMU, FLACSO y Secretaría Técnica del Frente Social.

Ibarra Sánchez, Flor María (2001) “La cultura universitaria y la construcción de la identidad genérica”. *Revista de Estudios de Género La Ventana. Número 013*. Universidad de Guadalajara, México.

INADI (2008) *Hacia un plan nacional contra la discriminación*. Bs.As.: Instituto Nacional contra la Discriminación, el Racismo y la Xenofobia – INADI.

Incháustegui, Tera y Ugalde, Yamileth (2005) *Materiales y Herramientas Conceptuales para la Transversalidad de Género*. Distrito Federal, México: Instituto de las Mujeres.

Lagarde, Marcela (2000) *Universidad y Democracia Genérica. Claves de género para una alternativa*. Disponible en: <http://www.ceiich.unam.mx/educacion/Lagarde.htm>

López Cleip de Sosa, Aída Beatriz y Amorozo de Maza, María Teresa (2007) *Feminización de la matrícula universitaria*. Presentación al V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Centro de Buenos Aires. Disponible en: [inter27.unsl.edu.ar/rapes/download.php?id=1018](http://inter27.unsl.edu.ar/rapes/download.php?id=1018)

López, Carlos Javier; Paulín, Horacio y Tomasini, Marina (2008) “Perspectivas de los alumnos sobre los conflictos: algo más que puntos de vista”. En Paulín, H. y Tomasini, M (Coord.): *Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Longo, María Eugenia (2009) “Género y trayectorias laborales. Un análisis del entramado permanente de exclusiones en el trabajo”. *Trayectorias: Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León. 11 (28)*, pp. 118 - 141.

Lupica, Carina (2010) *Trabajo decente y corresponsabilidad de los cuidados en Argentina*. Bs. As.: OIT.

Maffia, Diana (1998) “Género y ciencia en Argentina”, en Rodríguez, M., Staubli, D. y Gómez, P. *Mujeres en los '90*, Volumen II. Buenos Aires: Centro Municipal de la Mujer de Vicente López.

----- (2008) “Carreras de obstáculos: las mujeres en ciencia y tecnología”. IIV Congreso Iberoamericano de Ciencia, tecnología y género. La Habana, Cuba. Disponible en: <http://www.dia->

namaffia.com.ar/.../Carreras-de-obstáculos-las-mujeres-en-ciencia-y-tecnología.pdf

Marrero, Adriana (2006) “El asalto femenino a la universidad: un caso para la discusión de los efectos reproductivos del sistema educativo en relación al género”. *Revista Argentina de Sociología, noviembre-diciembre. Año/Vol. 4 N° 007*.

Marrero, Adriana y Mallado, Natalia (2009) *La Universidad transformadora. Elementos para una teoría sobre educación y género*. Montevideo: FCS- Universidad de la República – CSIC.

Mauro, Amalia (2004) “Trayectorias laborales en el sector financiero. Recorridos de las mujeres”. *Serie Mujer y Desarrollo N° 59*. Santiago de Chile: CEPAL.

OIT (2004) *Romper el techo de cristal. Las mujeres en puestos de dirección*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.

----- (2008) *ABC de los derechos de las trabajadoras y la igualdad de género*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.

----- (2009) *Trabajo y Familia: Hacia nuevas formas de conciliación con Corresponsabilidad social*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo.

Osborne, Raquel (1993) *La construcción sexual de la realidad*. Madrid: Cátedra.

Panaia, Marta (2001) “Trayectorias profesionales y demandas empresariales de ingenieros en la Argentina” *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo. Año 7. N° 13*. “Trayectorias ocupacionales y mercado del trabajo”.

Pateman, Carole (1996) “Críticas feministas a la dicotomía público/privado”, en Castells, C. (Comp.) *Perspectivas feministas en teoría política*. Madrid: Paidós Ibérica.

Pautassi, Laura (2007) “El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos”. *Serie Mujer y Desarrollo N° 87*. Santiago de Chile: CEPAL.

Perez Orozco, Amaia (2006) *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los Cuidados*. Ed. Consejo Económico y Social. Disponible en [http://www.gemlac.org/recursos/amaia%20perez%20orozco\\_2006.pdf](http://www.gemlac.org/recursos/amaia%20perez%20orozco_2006.pdf)

Petracci, Mónica (coord.) y Pecheny, Mario (2007) *Argentina, derechos humanos y sexualidad*. Bs. As.: CEDES.

Poelmans, Steven (2001) *Individual and organizational issues in work-family conflict*. Documento de investigación N° 444 IESE. Business School- Universidad de Navarra. Disponible en: <http://www.iese.edu/research/pdfs/DI-0444-E.pdf>

Preciado Cortés, Florentina (2006) El tiempo y el espacio de las académicas. *Revista de Estudios de Género La Ventana. Número 024*. México: Universidad de Guadalajara.

Puy Rodríguez, Ana (2007) *Barreras a la promoción de las mujeres a puestos de estatus alto en la universidad*. Instituto de la Mujer. Universidad de La Laguna. España. Disponible en: [http://www.migualdad.es/mujer/mujeres/estud\\_inves/2007/resumen%20web692.pdf](http://www.migualdad.es/mujer/mujeres/estud_inves/2007/resumen%20web692.pdf)

Rainero, Liliana; Rodigou, Maite; Pérez, Soledad (2005) *Herramientas para la promoción de ciudades seguras desde la perspectiva de género*. Córdoba: Edición CISCOSA-Red Mujer y Hábitat de América Latina.

Rico, María Nieves y Marco Navarro, Flavia (2010) “Autonomía económica y derechos del trabajo. Implicancias para el diseño y análisis de indicadores de género”. En Abramovich, V y Pautassi L. (comp) *La medición de derechos en las políticas sociales* 1º edición. CABA: Del Puerto.

Rico, María Nieves y Marco, Flavia (2006) *Mujer y empleo: la reforma de la salud y la salud de la reforma en Argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Rivera Garretas, María Milagros (2002) *El fraude de la igualdad*. Buenos Aires: Librería de las Mujeres.

Rodigou, M; Buriyovich, J. y Domínguez A. (2009) “Trayectorias laborales y académicas en la Universidad Nacional de Córdoba”. En Actas del Congreso “La Universidad como objeto de investigación. VI Encuentro Nacional y III Latinoamericano. Universidad, conocimiento y sociedad: innovación y compromiso”. 12, 13 y 14 de noviembre del 2009, Córdoba. CD-ROM

Rodigou, M; Buriyovich, J.; Domínguez, A; Blanes, P (2010). “Trayectorias laborales y académicas en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Una mirada desde el género”. *Maginaria. N° 007*. Revista de la Delegación de la Mujer del Ayuntamiento de Sevilla. España.

Rodigou, M; Buriyovich, J.; Domínguez, A; Blanes, P. (2011) “Trayectorias académicas: las marcas de género en la Universidad Na-

cional de Córdoba” (pp. 386 - 401). En *Resonancias de género: investigación, políticas y estrategias transformadoras: ponencias presentadas en el Congreso Internacional “Las Políticas de Equidad de Género en Perspectiva: Nuevos Escenarios, Actores y Articulaciones”*, 9-12 de noviembre de 2010, Buenos Aires, Argentina. / Alejandra Boschetti ... [et.al.] ; edición literaria a cargo de Gloria Bonder - 1a ed. - Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO.

Rodrigou, M; Nazar, M.; Monserrat, S.; Pomares, N (2008) *Violencias hacia las mujeres en políticas de seguridad. Manual de capacitación para agentes de seguridad*. Córdoba: Edición CISCOSA - Red Mujer y Hábitat de América Latina.

Rodrigou Nocetti, Maite y Paulín Horacio (2009) “Investigación cualitativa: Cosntruccion y reflexividad”. *Revista Tesis*. N°2, pp. 139-150.

Rodríguez Enríquez, Corina (2007) “Fases económicas y trayectorias laborales. El rol de la fuerza de trabajo femenina”. *Documento de Trabajo N° 60*. Centro Interdisciplinario para el Estudio de Políticas Públicas (CIEPP). Disponible en: <http://www.ciepp.org.ar/trabajo.htm>

Rodríguez Enríquez, Corina; Giosa Zuazúa, Noemí, Nieva, Dora (2010) “Las políticas de conciliación entre la vida laboral y familiar Las implicancias económicas y sociales de su ausencia en América Latina”. *Documento de Trabajo N° 77*. Centro Interdisciplinario de Políticas Públicas (CIEPP). Disponible en: <http://www.ciepp.org.ar/trabajo.htm>

Scott, Joan (1990) “El género: una categoría útil para el análisis histórico”. En Amelang, J. S. y Nash, M. *Historia y Género*. Valencia: Alfons el Magnanim.

Sierra, Rosaura y Rodríguez, Gisela (2005) *Feminización de la matrícula de educación superior en América Latina y el Caribe*. México: UDUAL / IESALC - UNESCO.

Segato, Rita (2003) *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Bs. As.: Edit. Universidad Nacional de Quilmes.

Todaro, Rosalba; Abramo, Laís y Godoy, Lorena (2001) “Desempeño laboral de hombres y mujeres: opinan los empresarios”. *Sociología del Trabajo N° 42*. Madrid, España.

Todaro, Rosalba y Rodríguez, Regina (Eds.) (1995) *El trabajo de las mujeres en el tiempo global*. Santiago de Chile: Edic. de las Mujeres N° 22 – Isis Internacional / Centro de Estudios de la Mujer.

Todaro, Rosalba y Yáñez, Sonia (Eds.) (2004) *El trabajo se transforma. Relaciones de producción y relaciones de género*. Santiago de Chile: CEM Ediciones.

UNESCO (1997) *La educación de las personas adultas. La declaración de Hamburgo. La agenda para el Futuro*. Documento de la 5° Conferencia internacional de educación para las personas adultas. CONFINTEA. Disponible en <http://www.unesco.org/education/uiel/confinteal/pdf/con5spa.pdf>

Valles, Miguel (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Edit. Síntesis.

Viscardi, Nilia; Buti, Ana y Bielli, Andrea (2002) *Mujeres investigadoras uruguayas: ¿participación real o incierta?- Informe de investigación*. Montevideo: UNESCO / OEI.

Vizcarra Bordi, Ivonne y Vélez Bautista, Graciela (2007) “Género y éxito científico en la Universidad Autónoma del Estado de México”. *Revista Estudios Feministas N° 003*, Universidade Federal de Santa Catarina, Rio de Janeiro. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/381/38115305.pdf>

West, Candance y Zimmerman, Don (1999) “Haciendo Género”. En Navarro, M. y Stimpson, C. (comps). *Sexualidad, género y roles sexuales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Young, Iris (2000) *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Edic. Cátedra.

## DOCUMENTOS CONSULTADOS

*Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer*. “Convención de Belem do Pará”. Ratificada por Ley N° 24.632 del año 1996. Disponible en <http://www.cnm.gov.ar/LegInternacional/ConvencionInteramericanaDeBelemDoPara.pdf>

*Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*. Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Ratificada por Ley N° 23.179 del año 1985. Disponible

en <http://www.cnm.gov.ar/LegInternacional/ConvencionEliminacion-TodasFormasDeDiscriminacionContraLaMujer.pdf>

Dirección de Ceremonial y Protocolo. Universidad Nacional de Córdoba. *Nómina de Autoridades de la Universidad Nacional de Córdoba*. Septiembre de 2009. Consultado en <http://www.unc.edu.ar/institucional/organizacion/autoridades>

*Estatutos de la Universidad Nacional de Córdoba*. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar/institucional/gobierno/estatutos>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INDEC). Censo de Población, Hogares y Vivienda 2001. *Estadísticas de Viviendas, Hogares y Hábitat. Argentina*. Disponible en: [http://www.indec.gov.ar/principal.asp?id\\_tema=75](http://www.indec.gov.ar/principal.asp?id_tema=75).

*Ley 26.485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. Decreto 1.011/2010 reglamentario de la Ley 26.485*. Disponible en: [http://www.cnm.gov.ar/LegNacional/Ley\\_26485\\_decreto\\_1011.pdf](http://www.cnm.gov.ar/LegNacional/Ley_26485_decreto_1011.pdf)

Ministerio de Educación de la Nación (1993) Manual de Procedimientos para la implementación del incentivo previsto por el Decreto N° 2427. 10/11/1993. Resolución N°1879. Disponible en: [http://www.me.gov.ar/spu/documentos/Manual\\_de\\_Procedimiento.pdf](http://www.me.gov.ar/spu/documentos/Manual_de_Procedimiento.pdf)

Ministerio del Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2007) *Resolución 5/2007. Creación de la Oficina de Asesoramiento sobre Violencia Laboral*. Publicada en Boletín Oficial el 9/01/2007.

Oficina Internacional del Trabajo (2006). *Promoviendo la igualdad de Género. Convenios de la OIT y los derechos laborales*. Santiago de Chile: Oficina Internacional del Trabajo. Disponible en <http://www.oitchile.cl/pdf/igu027.pdf>

*Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995*. Naciones Unidas. Disponible en <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20S.pdf>

Programa Estadísticas Universitarias, Secretaría de Asuntos Académicos, Universidad Nacional de Córdoba (2008): *Anuario Estadístico 2007*. Córdoba, Argentina.

Secretaría de Ciencia y Técnica (SECYT). Universidad Nacional de Córdoba. *Documento Proyectos de Investigación Habilitados 1999-2009 Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba*. Disponible en: <http://www.unc.edu.ar/investigacion/>

subsidios-e-incentivos/programa-de-incentivos/categorizacion-2009/proyectos-aprobados-1999-2009

UNESCO (2010) *Global Education Digest 2010. Comparing Education Statistics across the world*. UNESCO-UIS 2010. Disponible en: [http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/GED\\_2010\\_EN.pdf](http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/GED_2010_EN.pdf)

Universidad Nacional de Córdoba. *Ordenanza 2/11 del Honorable Consejo Superior. Ampliación de Licencias de Maternidad y Paternidad, y cobertura de las mismas*. 15 de marzo de 2011. Disponible en: [http://www.digesto.unc.edu.ar/consejo-superior/honorable-consejo-superior/ordenanza/2\\_2011](http://www.digesto.unc.edu.ar/consejo-superior/honorable-consejo-superior/ordenanza/2_2011)

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. *Resolución HCD N° 680/10*.

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. *Resolución HCD N° 45363/10*

Universidad de Costa Rica. *Reglamento de la Universidad de Costa Rica contra el hostigamiento psicológico o el acoso laboral en el empleo y la docencia. En cumplimiento de la ley 7476 aprobada el 31 de marzo de 2011. Consejo universitario. Acta de la Sesión N.° 5516*



## ANEXO METODOLÓGICO: LOS INSTRUMENTOS

### I. LA ENCUESTA ON LINE

#### **Trayectorias laborales y académicas en la Universidad Nacional de Córdoba**

El Programa de Género de la Secretaría de Extensión de la Universidad Nacional de Córdoba está llevando adelante el proyecto de investigación DIAGNOSTICO DE LAS CONDICIONES DE DESIGUALDAD E INEQUIDAD EXISTENTE EN RELACION A LOS DERECHOS DE LAS MUJERES EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA.

#### **1\_Datos Personales**

##### **\* 1\_A: Sexo**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Mujer
- Varón
- Otro

---

##### **\* 1-B: ¿En qué Facultad, Escuela o Unidad Académica de la UNC trabaja?**

**Si tiene más de un cargo, responda sobre el cargo al que le dedica más tiempo.**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Fac. de Arquitectura, Urbanismo y Diseño
- Fac. de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales -Ingeniería-
- Fac. de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales -otras carreras-
- Fac. de Ciencias Químicas
- Fac. de Matemática, Física y Astronomía
- Fac. de Ciencias Agropecuarias
- Fac. de Derecho -Abogacía-
- Fac. de Derecho -Escuela de Ciencias de la Información-
- Fac. de Derecho -Escuela de Trabajo Social-
- Fac. de Ciencias Económicas
- Fac. de Ciencias Médicas -Escuela de Medicina-
- Fac. de Ciencias Médicas -Otras Escuelas-

- Fac. de Odontología
- Fac. de Filosofía y Humanidades
- Fac. de Psicología
- Fac. de Lenguas
- Dependencias del Rectorado
- Otras Dependencias Universitarias

---

**\* 1\_C: ¿Cuál es su categoría docente?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Profesor titular ordinario o regular
- Profesor titular interino
- Profesor asociado ordinario o regular
- Profesor/a asociado interino
- Profesor/a adjunto ordinario o regular
- Profesor/a adjunto interino
- Profesor/a asistente
- Profesor/a asistente interino
- Ayudante de primera categoría (A) ordinario o regular
- Ayudante de primera categoría (A) interino
- Ayudante de segunda categoría (B) ordinario o regular
- Ayudante de segunda categoría (B) interino
- Ayudante alumno/a
- Otro

---

**\* 1\_D: ¿Cuál es su dedicación?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Exclusiva
- Semidedicación
- Simple

---

**\* 1\_E: Además del cargo mencionado anteriormente, ¿tiene usted otro trabajo dentro o fuera de la UNC?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '1\_E']

**\* 1\_F: ¿Cuántas horas semanales le insume este trabajo, aproximadamente?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Menos de 10 horas
- Entre 10 y 20 horas
- Entre 21 y 30 horas
- Más de 30 horas

---

**\* 1\_G: ¿Cuál es su categorización como investigador/a?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- No está categorizado/a

---

**\* 1\_H: ¿Cuál es el grado de titulación que ha alcanzado?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Doctor/a
- Magister
- Especialización
- Licenciatura
- Profesor/a
- Tecnicatura
- Otro

---

**\* 1\_I: ¿Se encuentra actualmente realizando una carrera de posgrado?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- No
- Sí, doctorado
- Sí, maestría
- Sí, especialización

---

**\* 1\_J: ¿Cuántos años hace que trabaja en la Universidad?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Hasta 5 años
- 6-10 años
- 11 a 15 años
- 16 a 20 años
- 21 a 25 años
- 26 a 30 años
- mas de 30 años

---

**1\_K: ¿Desempeña algún cargo de gestión en la UNC actualmente?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

**1\_L: ¿Desempeñó en el pasado algún cargo de gestión en la UNC?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

**\* 1\_M: ¿Cuál es su edad?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Menos de 20
- 21 a 25 años
- 26 a 30 años
- 31 a 35 años
- 36 a 40 años
- 41 a 45 años
- 46 a 50 años
- 51 a 55 años
- 56 a 60 años
- 61 a 65 años
- 66 años y más

---

**1\_N: ¿Está usted actualmente:**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Soltero/a
- Casado/a
- Separado/a-Divorciado/a
- Unión de Hecho (convivencia)
- Viudo/a

---

**\* 1\_O: ¿Tiene hijos/as?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '1\_O']

**\* 1\_P: ¿Cuántos hijos/as tiene?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9

10 ó más

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '1\_O']

**\* 1\_Q: ¿Tiene hijos/as de las siguientes edades?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- de menos de 2 años
- de 2 a 5 años
- de 6 a 12 años
- de 13 a 18 años
- de 19 o más años

---

**\* 1\_R: ¿Con quién o quiénes convive actualmente?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Solo/a
- Con mi pareja
- Con mis hijos/as
- Con mis padres
- Con mi nuera/yerno
- Con mis nietos/nietas
- Con otros familiares
- Con amigos/as u otras personas no familiares
- Otro:

---

**\* 1\_S: ¿Quién/es se encargan de realizar las tareas domésticas en su casa? (Limpiar, cocinar, realizar las compras, etc.) Por favor, indique todas las personas que lo realizan.**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Yo
- Mi pareja
- Mis hijos/hijas
- Otros familiares
- Personal remunerado
- Convivientes no familiares
- Otro:

---

**\* 1\_T: ¿Algunas de las personas con las que vive requiere de atenciones especiales? (por enfermedad, discapacidad, vejez, etc.)**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '1\_T']

**\* 1\_U: ¿Quién se encarga de atender a esta/s persona/s en su casa?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Yo
- Mi pareja
- Otros familiares
- Otros no familiares
- Personal remunerado
- Convivientes no familiares
- Otro:

## 2\_Trayectoria Laboral

### \* 2\_A: Elegí trabajar en la Universidad porque...

Elija las opciones con las cuales se sienta más identificado/a

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- me permite desarrollar mis intereses académicos y/o profesionales
- me permite atender mis responsabilidades familiares
- me permite satisfacer mis necesidades económicas
- no he podido conseguir un mejor trabajo
- da prestigio
- me asegura beneficios sociales (Obra Social, Jubilación)

---

### 2\_B: A lo largo de su trayectoria profesional, ¿hubo personas que le apoyaron para iniciar o continuar la vida académica?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

### 2\_C1: ¿En qué grado se ha sentido apoyado/a por Profesores/as cuando estudiaba?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Muy apoyado/a
- Medianamente apoyado/a
- Nada apoyado/a

---

### 2\_C2: ¿En qué grado se ha sentido apoyado/a por colegas de la Universidad?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Muy apoyado/a
- Medianamente apoyado/a
- Nada apoyado/a

---

### 2\_C3: ¿En qué grado se ha sentido apoyado/a por Directores/as, Jefes/as?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Muy apoyado/a
- Medianamente apoyado/a

- Nada apoyado/a

---

**2\_C4: ¿En qué grado se ha sentido apoyado/a por su familia?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Muy apoyado/a  
 Medianamente apoyado/a  
 Nada apoyado/a

---

**2\_C5: ¿En qué grado se ha sentido apoyado/a por sus amigos/as?**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Muy apoyado/a  
 Medianamente apoyado/a  
 Nada apoyado/a

---

**2\_D: A lo largo de las trayectorias laborales en la Universidad, a veces, es necesario tomar decisiones. ¿Cuáles de las siguientes decisiones ha tomado usted?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- He tomado decisiones en mi trayectoria laboral sólo en función de mis intereses y aspiraciones académicas y profesionales  
 He tomado decisiones en mi trayectoria laboral en la Universidad teniendo en cuenta cómo compatibilizar mi trabajo con mi vida familiar/ mi pareja  
 He postergado mi maternidad/paternidad por cuestiones de trabajo  
 He renunciado a mi maternidad/paternidad por cuestiones trabajo  
 He renunciado a mejoras en mi trabajo por la maternidad/paternidad  
 He renunciado a tener más hijos por cuestiones de trabajo  
 He postergado mis aspiraciones de formación por cuestiones familiares

---

**2\_E: En su trabajo en la UNC, usted generalmente:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Obtiene reconocimiento por su trabajo  
 Ha logrado ascender laboralmente  
 Ha logrado obtener puestos de mayor responsabilidad  
 Se ha sentido sobrecargado/a o sobreexigido/a

---

**2\_F: Habitualmente se conforman distintos grupos de trabajo en el ámbito universitario Para usted, sus compañeros/as de trabajo generalmente:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Tienen en cuenta lo que dice  
 Valoran el trabajo que realiza  
 Le han apoyado para acceder a cargos directivos  
 Le han apoyado para ascender en cargos de docencia o investigación

- Debe esforzarse permanentemente para que reconozcan sus capacidades
- 

**2\_G: ¿Cuáles son sus expectativas con respecto a su futuro laboral?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Seguir como ahora, continuar con la docencia y la investigación  
 Obtener mayor titulación académica  
 Ascender en mi categoría docente o de investigación  
 Tener mayor dedicación horaria  
 Acceder a un puesto de responsabilidad en la UNC  
 Desvincularme de la UNC en un tiempo próximo
- 

**2\_H1: ¿Está de acuerdo con la siguiente frase? No he intentado acceder a un puesto de mayor responsabilidad o a un cargo directivo en la UNC, ya que no cuento con las capacidades necesarias.**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- De acuerdo  
 Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 En desacuerdo
- 

**2\_H2: ¿Está de acuerdo con la siguiente frase? Necesito mayor formación y experiencia profesional y académica para acceder a un puesto de más jerarquía o a un cargo directivo en la UNC**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- De acuerdo  
 Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 En desacuerdo
- 

**2\_H3: ¿Está de acuerdo con la siguiente frase?: He accedido a un cargo de responsabilidad en la Universidad con un alto costo personal y/o familiar**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- De acuerdo  
 Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 En desacuerdo
- 

**2\_H4: ¿Está de acuerdo con la siguiente frase?: No he tenido dificultades para acceder a cargos de mayor jerarquía en la UNC**

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- De acuerdo  
 Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 En desacuerdo

### 3 Participación Institucional y Política

#### 3\_A: ¿Le interesa la política universitaria?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

#### 3\_B: ¿Tiene participación gremial?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

#### 3\_C: ¿Participa en los ámbitos de discusión de la política universitaria?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

#### 3\_D: ¿Tiene otro tipo de participación política fuera del ámbito universitario?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

### 4 Responsabilidades familiares y laborales

#### 4\_A: En general, la mayoría de las y los trabajadores tienen que compatibilizar su vida laboral y familiar. ¿Nos podría decir si las siguientes afirmaciones se relacionan con lo que a usted le sucede?

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Mis responsabilidades familiares limitan el desarrollo de mi carrera profesional
- Siento que debo elegir entre mi carrera profesional y mi familia
- Quiero progresar en mi trabajo pero mi familia no me lo permite
- Postergo la recreación para cumplir con todo
- Descanso menos para cumplir con todo
- No me siento representado/a por ninguna de las afirmaciones anteriores

#### 4\_B: ¿Ha postergado su carrera profesional por el desarrollo del trabajo de su pareja?

Por favor elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- En algunas ocasiones

- No
- No tengo pareja

---

**4\_C: Cuando asiste a cursos, jornadas y congresos, ¿Quién se ocupa de atender a su familia (colegio, comida, cuidados de otros, etc.)?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Mi pareja
- Mis padres
- Otros familiares
- Contrato a alguien
- Algún vecino/a o amigo/a
- No tengo que atender a una familia
- Otro:

---

**4\_D: ¿De quién recibe ayuda cuando debe cuidar de algún hijo/a u otro familiar enfermo/a?**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Mi pareja
- Mis padres
- Otros familiares
- Contrato a alguien
- Algún vecino/a o amigo/a
- No tengo que cuidar de familiares y/o hijos/as

---

**4\_E: ¿Cómo reacciona su pareja ante sus éxitos profesionales?**

Por favor, elija SOLO una de los siguientes

- Con orgullo
- Los acepta bien
- Con indiferencia
- Con recelo o cierta oposición
- No tengo pareja
- No corresponde
- Otro

5\_Ambiente Laboral

**\* 5\_A: ¿Conoce casos de acoso sexual en la Universidad?**

Por favor, elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '5\_A']

**5\_B: Las situaciones de acoso sexual que conoce, son entre:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Entre docentes
- Entre docentes y alumnos/as
- Entre autoridades y docentes
- Entre no docentes
- Entre autoridades y no docentes
- Entre estudiantes
- Entre no docentes y estudiantes
- Entre docentes y no docentes
- Otro:

---

**5\_C: ¿Conoce casos de acoso laboral en el ámbito de la UNC? (insultos y agresiones, humillaciones, descalificaciones, comentarios inaceptables, aislamiento, etc.)**

Por favor, elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '5\_C ']

**5\_D: Estos casos se dan entre:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Entre docentes
- Entre autoridades y docentes
- Entre no docentes
- Entre autoridades y no docentes
- Entre docentes y no docentes
- Otro:

---

**5\_E: ¿Son frecuentes en el ámbito universitario los chistes, burlas, sarcasmos que aluden a ser varón, mujer, a la orientación sexual ó identidad de género?**

Por favor, elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

**5\_F: ¿Conoce casos de discriminación en el ámbito universitario relacionados con el hecho de ser varón, mujer, a la orientación sexual ó identidad de género?**

Por favor, elija SOLO una de los siguientes

- Sí
- No

---

**5\_G: Estos casos se dan entre:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Entre docentes

- Entre autoridades y docentes
- Entre docentes y no docentes
- Entre docentes y estudiantes
- Entre no docentes
- Entre autoridades y no docentes
- Entre no docentes y estudiantes
- Entre estudiantes
- Otro:

---

**5\_H: ¿Conoce casos de intimidaciones, amenazas, agresiones físicas, etc. en el ámbito universitario, que aludan a ser varón, mujer, a la orientación sexual ó identidad de género?**

Por favor, elija SOLO una de las siguientes

- Sí
- No

---

[Sólo responda esta pregunta si usted respondió 'Sí' a la pregunta '5\_H']

**5\_I: Estos casos se dan entre:**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Entre docentes
- Entre autoridades y docentes
- Entre docentes y no docentes
- Entre docentes y estudiantes
- Entre no docentes
- Entre autoridades y no docentes
- Entre no docentes y estudiantes
- Entre estudiantes
- Otro:

---

**5\_J: ¿Podría decirnos en qué medida está de acuerdo con la siguiente frase?: “El trabajo remunerado de la mujer debería ser sólo un apoyo ya que el principal proveedor de la familia debe ser el hombre”**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Muy de acuerdo
- Algo de acuerdo
- Ni acuerdo ni desacuerdo
- Poco de acuerdo
- Nada de acuerdo

---

**5\_K: ¿Podría decirnos en qué medida está de acuerdo con la siguiente frase?: “Las mujeres que quieren ejercer su profesión o trabajar fuera de la casa deberían hacerlo después de haber criado a sus hijos”**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Muy de acuerdo
- Algo de acuerdo

- Ni de acuerdo ni desacuerdo
- Poco de acuerdo
- Nada de acuerdo

---

**5\_L: ¿Podría decirnos en qué medida está de acuerdo con la siguiente frase?: “Las mujeres no deben postergar sus intereses laborales o profesionales porque sus niños sean pequeños.”**

Por favor, marque TODAS las que correspondan:

- Muy de acuerdo
- Algo de acuerdo
- Ni acuerdo ni desacuerdo
- Poco de acuerdo
- Nada de acuerdo

---

Enviar su cuestionario.

Gracias por completar este cuestionario. Por favor, envíe un fax con su cuestionario completado a:

## 2. LOS GUIONES TEMÁTICOS DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN

El *guión temático de discusión* contenía ítems generales para todos los grupos, e ítems específicos para cada grupo en particular, ya que la conformación de los mismos estaba pensada de forma de provocar especialmente discusiones ligadas a las características de los/as docentes convocados: tipo de hogar constituido, edad, cargo docente, etc.

Las sesiones transcurrieron en dos momentos:

1) Discusión grupal a partir de frases y preguntas escritas en tarjetas, que operaron como dispositivos generadores o promotores del debate. (1 hora 30 minutos)

2) Reconstrucción gráfica de los eventos que inciden en una trayectoria docente universitaria en la Universidad Nacional de Córdoba. (30 minutos)

Se construyeron tres tipos de guiones:

### 2.1. Guión Temático Trabajo Universitario

#### El trabajo universitario

1. *El trabajo universitario implica desempeñar docencia, extensión e investigación, y dentro de las mismas, hay una serie de actividades o tareas que tienen mayor visibilidad y reconocimiento y tareas que son sustento o soporte de las demás y son menos visibles y reconocidas (por ejemplo: la preparación de las clases, la comunicación al interior del equipo de investigación, llenar formularios de los proyectos o hacer rendición administrativa, etc.)* ¿Qué opinan de esta situación? ¿A partir de qué criterios se distribuyen estas tareas? ¿Cómo operan las jerarquías docentes e institucionales? ¿Se juegan lugares diferenciados según sean varones y mujeres?

2. ¿Qué consideran que es “hacer carrera” en la Universidad? Se señalan algunos criterios para el ascenso y reconocimiento académico como son los concursos, ascensos en categorías docentes, ponencias en congresos, publicaciones, etc. ¿Cómo se relacionan estos criterios con los requeridos en otros trabajos profesionales? ¿Son iguales para varones y mujeres?

3. “Hacer carrera” implica muchas veces elegir o priorizar determinadas actividades dentro de las múltiples tareas que requiere el trabajo universitario. ¿Cuáles son las actividades que uds. priorizan en su carrera docente? ¿Cuáles dejan atrás? ¿Cómo les parece que se da esta situación en su entorno académico? ¿Hay diferencias según cargo docente, generación y género? ¿Esto supone costos? ¿De qué tipo?

4. Uds. son docentes universitarios de diferentes unidades académicas. En la sociología laboral se describen “territorios” laborales que se definen como más masculinos o femeninos, según el género de la actividad que se desarrolla y también según la composición de sexo predominante de sus trabajadores. En la UNC, hemos encontrado que Filosofía, Trabajo Social, Lengua y Psicología son “territorios femeninos”, Ingenierías y FAMAFA son “territorios masculinos” y la mayoría del resto de las Unidades Académicas son “territorios paritarios” ¿consideran que la trayectoria de ser docente varón en un “territorio femenino”, es distinta a la trayectoria en un “territorio masculino”? ¿Y la trayectoria de una docente mujer en un territorio femenino, será distinta a desarrollarla en un territorio masculino?

5. Es muy reciente la ocupación de cargos de gestión importantes en la UNC por parte de mujeres (primera mujer rectora y vicerectora, varias decanas mujeres). ¿Consideran ustedes que esta situación ha implicado un cambio en las relaciones entre los géneros en las cargos de conducción, ya sea electivos o de carrera? ¿Cuáles son estos cambios? ¿Cuáles son las diferencias entre varones y mujeres a la hora de ocupar esos cargos? ¿A qué se lo atribuyen?

### **Violencia y discriminación de género:**

Antes que se lea la tarjeta n° 7, la Coordinadora deberá realizar la siguiente introducción:

*“Ahora vamos a pasar a discutir otro tema, que en los resultados de la encuesta apareció con cierta envergadura: la situación de acoso o violencia en nuestro ambiente laboral. Les solicitamos nuevamente discutir sobre los temas que presentan las tarjetas, y en este caso, no mencionar personas concretas de forma identificable”.*

7. También en la encuesta se señaló la existencia de violencia por razones de género en la UNC, que se expresa básicamente en relación a chistes, burlas, sarcasmos, o a través de distintas formas de discriminación en referencia a ser varón, mujeres, a la orientación sexual o identidad de género. También se habló de acoso sexual, especialmente de docentes a estudiantes. Desde su experiencia, ¿Uds. reconocen prácticas en el ámbito universitario que toleran o reproducen la violencia de género? ¿Cuáles serían éstas?

## 2.2. Guión Temático Interacción Trabajo Universitario – Trabajo de cuidados

### El trabajo universitario y la familia

1. *Se han llevado adelante diversas investigaciones que señalan la importancia de la incidencia de las responsabilidades familiares en los trabajos remunerados, y a la inversa, cómo el trabajo remunerado incide en nuestras responsabilidades familiares. ¿Cómo aparece esto en el trabajo universitario que realizamos? En lo cotidiano, ¿de qué manera resolvemos nuestras responsabilidades familiares y de trabajo? ¿Cómo lo vemos en nuestra situación y en nuestros/as compañeros/as docentes?*

2. *Se ha corroborado que hay diferencias en las formas de resolver o conciliar las responsabilidades familiares y de trabajo remunerado según si tenemos personas a cargo (niños y adolescentes, personas mayores, discapacitados, etc.). ¿Hay diferencias entre varones y mujeres a la hora de conciliar estas responsabilidades? ¿Ha habido diferencias en su propia vida? ¿Es posible encontrar momentos de su vida donde la distribución del tiempo y sus prioridades fueron diferentes?*

3. *Evans y Bartolomé definen algunos posibles modos de relaciones entre trabajo y familia, y señalan: -el desbordamiento (el trabajo influye en la familia y viceversa), -la independencia (el trabajo y la familia son dos mundos paralelos e independientes), -el conflicto (el trabajo y la familia colisionan, sin encontrar solución para la conciliación). ¿Cuál de estas formas nombradas les parece la más adecuada en el caso de uds.? ¿Se encuadra en estas categorías? ¿Cómo es en varones y mujeres? ¿Creen que las características del trabajo universitario favorecen en particular alguna de estas relaciones?*

4. Frases como: *“hago más de tres cosas a la vez: mientras cocino, pienso cómo estructurar la clase de mañana, y me llamé por teléfono la directora de la investigación”*; *“necesitaría que el día tuviera más horas, no pude . . . . . , ni qué hablar de descansar”*; *“tengo una hora solamente para terminar de corregir las evaluaciones”*, nos hablan de la simultaneidad de tareas y de la intensificación del uso del tiempo. ¿Cómo lo viven uds.? ¿le faltan horas a su día? ¿Para qué?

5. *Ana y Jorge son pareja, tienen tres niños, dos en primaria y uno en secundario. Van al colegio hasta las tres de la tarde. Ambos son docentes universitarios, Jorge además tiene trabajo en una empresa privada y Ana está realizando su doctorado. Jorge cuenta con el tiempo de la mañana para la empresa y a últimas horas de la noche, da clases en la UNC. Ana da clases por la mañana, tiene la tarde para estudiar y algunos días cursa sus seminarios. Ana quiere terminar rápidamente su Doctorado porque se quiere presentar a un Concurso de Titular en su unidad académica, pero Jorge le plantea que no cuentan con ayuda familiar, y que por otra parte, restar tiempo a sus actividades va a resultar negativamente para su carrera laboral privada que es la que aporta el ingreso principal al hogar.*  
¿Qué piensan uds. de esta situación? ¿Cómo ven el apoyo de la pareja en la carrera académica de un/a docente Universitario?

## **Violencia y discriminación de género**

Antes que se lea la tarjeta n° 6, la Coordinadora deberá realizar la siguiente introducción:

*“Ahora vamos a pasar a discutir otro tema, que en los resultados de la encuesta apareció con cierta envergadura: la situación de acoso o violencia en nuestro ambiente laboral. Les solicitamos nuevamente discutir sobre los temas que presentan las tarjetas, y en este caso, no mencionar personas concretas de forma identificable”.*

También en la encuesta se señaló la existencia de violencia por razones de género en la UNC, que se expresa básicamente en relación a chistes, burlas, sarcasmos, o a través de distintas formas de discriminación en referencia a ser varón, mujeres, a la orientación sexual o identidad de género. También se habló de acoso sexual, especialmente de docentes a estudiantes. Desde su experiencia, ¿Uds. reconocen prácticas en el ámbito universitario que toleran o reproducen la violencia de género? ¿Cuáles serían éstas?

### 2.3. Guión Temático Violencia

En el grupo de discusión que establecimos para trabajar específicamente violencia de género en la universidad, se buscó seguir la conversación del grupo en torno a los ítems de la pauta de discusión temática que a continuación presentamos.

No se realizó aquí la reconstrucción gráfica de las trayectorias docentes, ya que no condecía con la temática a tratar.

#### Consigna de apertura

*Antes de iniciar nuestra conversación grupal, queremos presentarnos: mi nombre es x y voy a estar coordinando la tarea de hoy, y también nos acompaña x, quien va a acompañarnos en este trabajo, tomando algunas notas. Queremos contarles que vamos a grabar el debate grupal, de modo de tener más precisión en el registro de la conversación. Les garantizamos el total anonimato de sus intervenciones en el informe final de la investigación.*

*La forma de trabajo es muy sencilla. Les pedimos que opinen y conversen sobre un tema específico: la discriminación de género en la Universidad. Esta fue una problemática identificada en los resultados de la encuesta on line en la que participaron, y queremos conocer más desde su perspectiva. La única regla es que hablen de a uno por vez...yo sólo estoy para posibilitar la conversación.*

*¿Por qué no empezamos a presentarnos diciendo nuestro nombre y nuestra unidad académica... por aquí, a mi izquierda?*

### **Guión Temático:**

1. ¿Uds. reconocen situaciones de discriminación o de violencia en la Universidad? ¿Cuáles?
2. ¿Qué estarían entendiendo por violencia de género? ¿Podrían precisar este concepto entre Uds.?
3. ¿Uds. han detectado expresiones de la violencia de género y de discriminación por razones de género en la UNC? ¿Cuáles? ¿Entre quiénes? (se aclara que es a nivel de actores, no de personas)
4. Algunos dicen que “de eso no se habla... tampoco en la Universidad”. ¿Uds. creen que eso es así? ¿por qué?
5. ¿Uds. reconocen prácticas en la universidad que promueven, sostienen y toleran la discriminación o la violencia de género?
6. ¿Y a la inversa? ¿Uds. ven o conocen prácticas que sancionen la violencia de género, que le pongan límite?
7. ¿De qué forma uds. han visto que afronta estas situaciones de violencia la gente que recibe esta violencia o que es testigo de esta violencia?
8. ¿Uds. consideran que hay efectos en las trayectorias docentes a partir de situaciones de violencia que se han vivido? ¿Qué tipo de marcas reconocerían?
9. ¿Cuales serían las posibles acciones para abordar institucionalmente la problemática? ¿Qué se les ocurre?

### 3. LA CONSTRUCCIÓN DE LA LÍNEA DEL TIEMPO DE LAS TRAYECTORIAS DOCENTES

Se aplicó una técnica gráfica, de construcción colectiva, que se realiza en una cartulina, donde el eje horizontal señalaba la edad de los y las docentes, iniciando las marcas a los veinte años, luego por década, hasta los 65-70 en que se jubilan. Este fue el único ítem preformateado en la cartulina por el equipo de investigación.

La cartulina se colocaba sobre la mesa, y se dispusieron distintos materiales a utilizar: fibrones o microfibras (4 o5), goma de pegar, las tarjetas a ubicar en la línea del tiempo, con distintos colores: verdes, celestes y amarillas, así como unas tarjetas redondas blancas y otras negras.

Se planteó a los y las participantes que la cartulina representará aquellos eventos que conocemos inciden en la trayectoria docente, que no refiere exclusivamente a su propia trayectoria sino lo que consideran que comúnmente ocurre en su facultad o en la universidad. Se inició con la pregunta siguiente: ¿Cuándo y cómo ingresaron a la carrera docente o de investigación?

Se dispusieron tres tipos de tarjetas: las amarillas refieren a eventos familiares que inciden en la trayectoria docente, las verdes indican hitos laborales, y las celestes a situaciones personales. Algunas de estas tarjetas ya estaban escritas y otras en blanco para que los y las docentes pudieran ubicar otros eventos que no consideró el equipo de investigación. Dentro de los hitos laborales, habíamos ubicado previamente las siguientes tarjetas: *Inicio formación de posgrado, -Presentación a concurso, -Presentación a cargos de representación, -Aceptar nombramientos de gestión, -Cambiar de unidad académica o cátedras, -Presentación a becas, -Integrar o dirigir proyectos de investigación, -Inicio de otros trabajo fuera de la UNC – Ascenso en cargos docentes; -Ascensos en cargos de investigación.* En los eventos personales, ubicamos: *-Enferme-*

*dad, -Participación universitaria, -Participación gremial, y en los familiares: -Nacimiento de hijo/a; -Conformación de pareja/matrimonio; -Divorcio, -Enfermedad de familiares.*

Se invitó a los y las docentes a buscar en las pilas de tarjetas aquellos eventos que consideraran importantes a ubicar en la línea de tiempo. Simultáneamente, se iba coordinando la discusión y ayudando a realizar un trabajo colectivo, donde se escucharan. A su vez, las tarjetas redondas blancas y negras se ubicaban al lado de la tarjeta de un evento, para señalar si el mismo era un facilitar de la trayectoria docente (blanca) o era un obstáculo (negra). Esto implicaba que una misma tarjeta podía llegar a ser señalada al mismo tiempo con tarjetas blancas y negras. Sin embargo, no todos los grupos utilizaron estas tarjetas, ya que había algunos eventos que no podían ser señalados en este sentido por los y las participantes.

En el caso de grupos conformados por varones y mujeres, el grupo de discusión se dividió en dos subgrupos: uno de varones y otro de mujeres. En ese caso, la persona que coordinaba fue a un subgrupo y la persona que observaba a otro. Se acordó la grabación de la discusión en cada subgrupo para identificar los aportes de cada participante. Se buscó deliberadamente la explicitación de las razones de sus elecciones gráficas (por ejemplo, “¿por qué el nacimiento de hijos lo han marcado como...?”) para la comprensión de la línea de tiempo que iban construyendo.

La posibilidad de manejar las tarjetas dio una dinámica activa de los grupos en la discusión y consensos para colocar las mismas en la línea del tiempo. La coordinación jugó un papel importante para que cada docente pudiera participar activamente, y al mismo tiempo, los demás pudieran consensuar o disentir con esta participación.

## ÍNDICE

PRÓLOGO	7
AGRADECIMIENTOS	11
PRESENTACIÓN	15
LISTADO DE SIGLAS Y ABREVIATURAS	21
CAPITULO 1	
LA UNIVERSIDAD COMO ÁMBITO DE TRABAJO: ¿DESIGUALDADES DE GÉNERO?	23
Nuestra perspectiva teórica	23
La investigación	45
CAPITULO 2	
TRABAJAR EN LA UNIVERSIDAD	63
Las exigencias actuales del trabajo universitario y el ambiente laboral	63
Docencia, investigación y extensión: ¿igual reconocimiento?	73
Las posiciones ocupadas en la carrera docente	76
La cotidianeidad del trabajo universitario	83
El horizonte laboral de las y los docentes universitarios	88
“Hacer carrera” en la universidad	96
CAPÍTULO 3	
TERRITORIOS DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD	101
La feminización del personal docente universitario	101

“Territorios femeninos, masculinos y paritarios”:	
la segregación horizontal	103
Ser docente universitario en los distintos “territorios”	110
La segregación vertical: traspasando el “techo de cristal”	116
Mujeres y varones en investigación y extensión	129
El lugar de las mujeres en la participación y gestión institucional	137

#### CAPÍTULO 4

TRABAJAR Y CUIDAR	147
La compleja interacción trabajo/familia: la presencia condicionada de las mujeres	147
Viejos y nuevos arreglos familiares en la economía de los cuidados	156
Permeabilidad entre los tiempos y espacios familiares y laborales	167
Sobrecarga y <i>malabarismos</i> en los modos de afrontar la interacción trabajo/familia	171
Postergar, renunciar y reducir expectativas	177

#### CAPÍTULO 5

¿DISCRIMINACIÓN Y VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA UNIVERSIDAD?	189
La discriminación y la violencia de género en nuestra sociedad	189
Expresiones y manifestaciones de las violencias de género en la universidad	192
Invisibilizaciones	209
El silencio y la inacción	214
De “ <i>lo políticamente correcto</i> ” a “ <i>yo llevaría a toda   la comunidad a participar</i> ”	219

CAPÍTULO 6	
LAS MARCAS DE GÉNERO EN LAS TRAYECTORIAS LABORALES DE LAS Y LOS DOCENTES	223
Una aproximación descriptiva de las trayectorias laborales	223
Las normas <i>invisibles</i> : barreras y apoyos	230
Las edades de la vida y las transformaciones del trabajo	233
Transformaciones y persistencias de género en las trayectorias laborales en la academia	244
CAPÍTULO 7	
HACIA UNA MAYOR DEMOCRATIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD	249
Marco normativo internacional y nacional	251
Superando las desigualdades de género: propuestas y recomendaciones	256
BIBLIOGRAFÍA	273
Documentos consultados	285
ANEXO METODOLÓGICO: LOS INSTRUMENTOS	
1. La encuesta on line	289
2. Los guiones temáticos de los grupos de discusión	302
3. La construcción de la línea del tiempo de las trayectorias docentes	309

Impreso en febrero de 2012  
Córdoba • República Argentina