

Epifania Leticia Urizar Urizar de Alvarado

Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos: vivencias y experiencias en la construcción de sus carreras

Asesora

Doctora Eugenia Castellanos de Ponciano



Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Escuela de Estudios de Postgrado
Doctorado en Educación

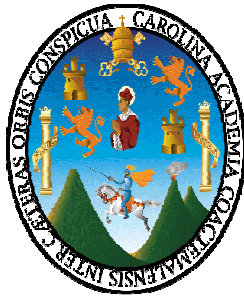
Guatemala, noviembre de 2015

Epifania Leticia Urizar Urizar de Alvarado

Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos: Vivencias y experiencias en la construcción de sus carreras

Asesora

Doctora Eugenia Castellanos de Ponciano



Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Escuela de Estudios de Postgrado
Doctorado en Educación

Guatemala, noviembre de 2015

Este estudio fue presentado por la autora como trabajo de tesis, requisito, previo a su graduación de Doctora en Educación.

INDICE GENERAL

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN	I
CAPÍTULO I. GENERALIDADES	1
1.1 Línea de Investigación.....	1
1.2 Tema	1
1.3 Planteamiento del problema de investigación	1
1.4 Justificación.....	7
1.5 Alcances.....	9
1.6 Límites.....	10
1.7. Objetivos	11
1.7.1 Generales.....	11
1.7.2 Específicos.....	11
1.8 Premisas que guiaron la investigación	11
1.9 Metodología empleada	12
1.9.1 Tipo de investigación.....	12
1.9.2 Paradigma de investigación utilizado	13
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	20
2.1 Estado del arte	20
2.2 Antecedentes del problema de investigación	39
2.3 Fundamentos teóricos	50
2.4 Contexto de la educación guatemalteca.....	116
2.4.1 La política educativa en Guatemala	119
2.4.2 La política de equidad de género en la educación superior	126
CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	131
3.1 Descripción del contexto de la investigación	131
3.2 Caracterización del proceso de investigación	133
3.3 La definición de académico/académica en la USAC	134
3.4 Feudos académicos	148

3.5 Conformación de los cuerpos académicos en la USAC	153
3.6 Inequidad en la conformación de los cuerpos académicos	159
3.7 Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de..... Guatemala.....	163
3.8 Las implicaciones de construir una carrera académica para las mujeres.....	198
3.9 Ser una mujer académica: sacrificio o reto.....	200
3.10 Las mujeres académicas en soledad	208
3.11 Las mujeres y el ascenso a los puestos decisorios	210
CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	225
CAPÍTULO V. ACCIONES POSITIVAS EN FAVOR DE LAS MUJERES ACADÉMICAS UNIVERSITARIAS.....	233
REFERENCIAS	238
ANEXOS	244

Resumen

La investigación *Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos: experiencias y vivencias en la construcción de sus carreras*, es un estudio que buscó entender la manera en que las mujeres con una carrera académica logran mantenerse a pesar de las adversidades y limitaciones que las instituciones y la sociedad les impone por su condición de género.

El estudio tuvo como punto de partida el conocimiento a través de datos estadísticos, de la distribución por género de los cuerpos docentes en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Existe efectivamente, una desproporción en dicha distribución. En lapso del 2003 al 2010 el porcentaje de mujeres docentes titulares se mantuvo en un 28%, frente a un 72% de profesores varones. Estas cifras reflejan que no ha habido oportunidad de que más mujeres lleguen a formar parte de este selecto sector de la USAC. Dicha situación se agudiza aún más en las unidades académicas correspondientes a las carreras de Agronomía, Ingeniería, Veterinaria, Arquitectura, Ciencias Económicas y Derecho, donde el porcentaje de mujeres que son docentes titulares no supera el 10%.

Ante esta realidad de inferioridad del espacio concedido a las mujeres en la Universidad, se buscó conocer las vivencias y experiencias de aquellas que siendo profesoras titulares han logrado consagrar sus carreras como investigadoras, docentes o bien en puestos de decisión. Las experiencias compartidas por las académicas muestran la realidad que viven tanto en sus respectivas unidades académicas como en la Universidad en general. Se evidencia mediante sus testimonios que aun teniendo las mismas capacidades que los profesores varones, siguen siendo excluidas aunque con nuevas modalidades. Prevalciendo entonces una cultura patriarcal que no ha logrado despojarse de los prejuicios históricos hacia las mujeres; e incluso las pocas que han tenido la oportunidad de acceder a puestos de elección, o bien a ocupar puestos de dirección por nombramiento, han tenido que enfrentar situaciones que van desde el desconocimiento de la autoridad que las enviste

hasta la agresión física por tomar decisiones que desfavorecen a los grupos de poder.

Las vivencias de las mujeres dan cuenta de lo que les ha tocado enfrentar: del desconocimiento de su trabajo, y de la construcción de sus carreras en soledad, puesto que una de las principales armas del sistema patriarcal es la falta de cohesión que existe entre las propias mujeres.

Las mujeres académicas reconocen que la Universidad como institución, ha tenido avances en cuanto a que hoy existen más mecanismos institucionales que en teoría las favorecen, así como una política de equidad de género en la educación superior. Sin embargo consideran que estos avances no han llegado a las unidades académicas y su implementación en la práctica continúa viéndose lejos.

La Universidad de San Carlos para enfrentar los retos que le impone el siglo XXI, como única universidad estatal en el país, debe asumir como un compromiso el tema de la equidad de género en la distribución de sus cuerpos académicos, favorecer que tengan las mismas oportunidades pero de acuerdo a su condición de género, además de fomentar la participación de las mujeres en procesos electorales donde tengan la oportunidad de competir en igualdad de condiciones con sus pares académicos.

Introducción

La Universidad como espacio académico por excelencia, no es ajena a los problemas sociales que vive cotidianamente la sociedad en que se inserta, y en ese sentido igualmente reproduce los patrones y conductas del sistema imperante.

Las relaciones de poder que se dan en la estructura de la universidad dan cuenta de la forma en que este se ejerce como sistema sobre los menos favorecidos. En ese sentido, la situación que han vivido las mujeres ubicadas en condición privilegiada en relación a las condiciones de acceso a la educación en todos los niveles en el país, muestra que en pleno siglo XXI, el tema de la equidad de género sigue quedando pendiente. Esto ocurre en el ámbito en donde se desenvuelven muy a pesar del lugar que ocupan en la pirámide educativa.

La lucha cotidiana de las mujeres por insertarse en el ámbito académico las ha llevado a invertir más tiempo y energías, así también a hacer sacrificios mayores en comparación con los académicos para poder estar al mismo nivel y tener las mismas oportunidades. Sin embargo, quienes han logrado posicionarse como académicas en todo el sentido de la palabra son ignoradas institucionalmente. Por esta razón libran su lucha por mantener su estatus y posición en este espacio académico llamado universidad de manera solitaria.

Reflexionar a partir de las voces de las mujeres académicas sobre esta situación que pasa desapercibida en la universidad es el propósito de esta investigación, ya que se ve como algo común y cotidiano, se invisibiliza, o no se quiere ver, por ser todavía la sociedad del siglo XXI una sociedad excluyente con prejuicios y estigmas hacia las mujeres. Parece una paradoja hablar de mujeres académicas discriminadas e invisibilizadas, pero es una realidad y vale la pena mantenerla en el filo de la discusión e ir aportando estudios para su abordaje y mantener el tema latente que responde a la necesidad de un sector que cada vez se irá incrementando, y que se topa cada

día con ese techo de cristal que no permite que avance más allá de lo que la sociedad le tiene permitido.

Esta Investigación surge por la inquietud de seguir indagando en esta línea que se ha venido desarrollando desde hace años, pero que no ha abordado el tema desde esta perspectiva. Se inserta además dentro de las líneas prioritarias de investigación del Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades, y se constituye en una necesidad de abordar un problema fundamental para la academia universitaria.

La investigación tiene como fundamento y punto central la preocupación porque en la Universidad, siendo el más alto nivel de formación académica, el tema de la equidad sigue pendiente. Este tema es ineludible no solo por su contenido reivindicativo, sino también porque supone realizar un riguroso análisis de la realidad social que viven las mujeres al interior de la Universidad, así como su condición de género, desde su propia experiencia, con lo cual se pueden aportar nuevos elementos para el análisis y la discusión de este temática.

Los objetivos generales que guiaron esta investigación fueron:

Establecer las condiciones que prevalecen alrededor de las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Objetivar la existencia de condiciones de inequidad de género en la cotidianidad del trabajo académico, las cuales afectan a las mujeres en su desarrollo profesional.

Y de manera específica los objetivos fueron: identificar las facultades y escuelas no facultativas de la USAC que han experimentado un incremento de la participación femenina en las actividades académica (docencia e investigación) durante la primera década del siglo XXI.

Determinar las condicionantes de género que prevalecen alrededor de las mujeres académicas en la USAC.

Documentar las experiencias de las mujeres universitarias en la construcción de sus carreras académicas.

Generar, a través de los resultados de la investigación teoría que fundamente la necesidad de reconocer y valorizar a las académicas dentro de la Universidad.

Para el logro de cada uno de estos objetivos, la investigación se desarrolló en dos fases.

La primera considerada como punto de partida y referencia para insertarse en el análisis y la discusión sobre la situación de las mujeres académicas, consistió en un rastreo estadístico respecto a la composición de los cuerpos académicos en la Universidad durante la primera década del siglo XXI. De esta manera se obtuvo una primera aproximación de la distribución de las académicas y académicos en las distintas unidades de la USAC.

En la segunda fase, que es la parte central de esta investigación, se realizaron entrevistas semiestructuradas y en profundidad con mujeres académicas que se encuentran dentro del rango del perfil definido previamente para tal fin.

A través de la realización de las entrevistas se tuvo un acercamiento directo con las mujeres académicas y se pudo conocer su experiencias de viva voz respecto a lo que ha significado construir una carrera académica y lo que ha implicado intentar acercarse al poder dentro de la estructura universitaria.

El análisis de la información se realizó a través de métodos propios de la investigación cualitativa, usando para ello los pasos que da el diseño de la Teoría Fundada, además se utilizó el programa Atlas ti para codificar la

información cualitativa, insumo que contribuyó al abordaje de cada una de las categorías que se presentan en este informe de investigación.

El análisis de la información cualitativa fue un reto si se considera que cada palabra habla. No se puede afirmar por lo tanto que se utilizó toda la información para los fines de este informe, pues no pretende constituirse en la última palabra sobre el tema sino aportar una contribución más al abordaje de esta línea de investigación dentro del ámbito académico universitario.

El informe para mayor comprensión y facilidad en su lectura se estructura de la siguiente forma:

El capítulo I contiene todos los fundamentos que dieron origen a la investigación: el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, la justificación, los objetivos generales y específicos, y las premisas que guiaron el trabajo de investigación.

El capítulo II contiene el estado del arte, donde se presenta una revisión de los trabajos de investigación que se han realizado sobre la temática en la Universidad de San Carlos, en el país y en otros países de la región donde las mujeres viven condiciones similares en su quehacer dentro de la academia universitaria.

El capítulo III hace énfasis en los antecedentes del estudio. no solo en el ámbito de la Universidad, considerando que el abordaje de la problemática de inequidad que han vivido las mujeres en este país no surgió en la academia precisamente, sino en las organizaciones de mujeres de la sociedad civil; donde muchas de sus militantes son mujeres universitarias que al no encontrar eco de sus denuncias iniciales en la Universidad se unieron a los movimientos de mujeres para concretar sus demandas.

El capítulo IV contiene el marco contextual. En este se hace una breve referencia al contexto en que surgen los estudios sobre la problemática de las

mujeres, al abordaje que se ha hecho desde la política educativa en los últimos 15 años y la concreción de la política de equidad de género en la educación superior. En este último se puede insertar el análisis que se realizó sobre lo que les ha tocado vivir a mujeres académicas en la Universidad de San Carlos.

En el Capítulo V se presentan los resultados de la revisión teórica que se hizo a cada una de las categorías que se abordaron en esta investigación. Dicha revisión permitió comprender y analizar, desde la mirada de otras autoras y autores, la situación y condición de las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El capítulo VI se refiere a la metodología de la investigación, el paradigma en el cual se sustenta y los métodos, técnicas e instrumentos para la recopilación y análisis de la información de campo.

El capítulo VII es el capítulo central de la investigación pues en él se presentan los resultados de la investigación de campo. En la primera parte del capítulo se incluyen los datos estadísticos sobre el personal académico. En la segunda parte se analiza la información proporcionada por las académicas que fueron las informantes clave de este trabajo.

Se incluyen conclusiones a las que se arribó, considerando las mismas como parte de un proceso de discusión que no se agota en este trabajo. Se espera que de dichas conclusiones puedan surgir nuevos temas de análisis de la temática en cuestión.

Finalmente, un apartado denominado *Acciones positivas en favor de las mujeres en la Universidad de San Carlos*, donde se reflexiona sobre las acciones que las autoridades, docentes y comunidades educativas en general deben realizar para eliminar los estereotipos y situaciones adversas en que se desenvuelven las mujeres en el ámbito universitario. Se denominan acciones positivas y no recomendaciones, porque es una propuesta para la discusión que puede ser abordada por diferentes instancias de la universidad, y no con

una dedicatoria a un sector en particular, ya que el tener una universidad incluyente no solo depende de un sector sino de toda la comunidad universitaria

Se incluyen al final las referencias bibliográficas utilizadas para redactar este informe final.

Realizar esta investigación ha constituido un reto, tanto por la temática como por el abordaje desde un enfoque cualitativo sobre la situación de las mujeres académicas universitarias: Los casos que sirven de fundamento para este trabajo visibilizan la situación que viven cotidianamente las mujeres en el espacio universitario sin pretender generalizar.

Se espera que el abordaje de este tema genere inquietudes, reacciones y el seguimiento del mismo que permita construir conocimiento para avanzar en el tema de la equidad con todo lo que implica, máxime tratándose de un espacio fundamental como la Universidad.

Capítulo I. Generalidades

1.1 Línea de Investigación: Equidad y educación superior

1.2 Tema: Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos: vivencias y experiencias en la construcción de sus carreras

1.3 Planteamiento del problema de investigación

Debido a las consecuencias del conflicto armado interno en Guatemala, la Universidad de San Carlos de Guatemala, a diferencia de otras universidades del país, ha tenido que hacer un esfuerzo por reconstruir todo un cuerpo académico que fue prácticamente desintegrado durante dicho conflicto.

De esa cuenta un porcentaje considerable de profesores que volvieron luego del exilio, y que se han especializado y actualizado en el extranjero, ahora son profesores que están en una etapa previa a su jubilación, lo que implica que los cuerpos docentes tendrán que renovarse con nuevas generaciones para llenar esos espacios que irán quedando vacantes. Pero ese relevo generacional no será tan fácil. En los tiempos actuales no basta con tener el dominio de las materias, es necesario que el profesor universitario tenga formación de postgrado, esté al día en nuevas metodologías de enseñanza y esté dispuesto a abordar nuevos paradigmas en educación. De esta manera contribuye a la construcción de una nueva visión de educación superior, incluyente y con calidad académica.

Hoy se tiene un nuevo modelo de universidad. De acuerdo con Peña (2003), en el modelo tradicional del surgimiento de la universidad el docente universitario nace para transmitir el saber y, sin bien esa transmisión no era mera repetición, tuvo una vocación innovadora y creadora.

En su origen, la universidad surge de la idea de alma mater (alumno=alimentado y nodriza, alma, la universidad) en la que se exigía a los alumnos que escucharan (audire) y, por tanto, que fuesen (ob-audientes),

obedientes. Pero no se trató nunca de una escucha pasiva, sino de atender de forma interrogativa. (Peña, 2003, p.4)

Partiendo de este concepto de universidad, cabe reflexionar sobre el perfil integral del profesor, para convertirse en el perfil del docente universitario. Segura define como “el conjunto organizado y coherente de atributos o características altamente deseables en un educador, que se materializan en los conocimientos que posee, las destrezas que muestra, las actitudes que asume y los valores que enriquecen su vida personal y educativa. (Segura, 2004,p.12)

En nuevos contextos, como los que viven las instituciones educativas a nivel superior, se hace necesaria una reflexión acerca de los nuevos perfiles requeridos para los profesores. Estos perfiles incluirán actividades de investigación como parte fundamental de la formación del profesor universitario. Por ello debe pensarse que el escenario será exigente no solo para profesores sino también para estudiantes, dado que se exigirán altos estándares de calidad y competitividad profesional y personal. Otro aspecto que deberá tomarse en cuenta es la generalización del uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación como algo ineludible para el profesor del siglo XXI.

Como parte de ese relevo generacional la USAC deberá renovar sus cuerpos docentes, para lo cual será necesario considerar variables que ahora se han vuelto una necesidad importante para el perfil idóneo, entre ellas:

- Formación a nivel de postgrado. Un docente debe contar al menos con grado académico de maestría para desempeñarse como tal. La experiencia previa también cuenta, lo que significa que no se es docente al momento de egresar de una carrera universitaria.
- Apertura a la forma en que se ha venido construyendo un nuevo modelo de país multiétnico, multicultural y multilingüe.

- Actualización en el campo de la tecnología como una herramienta básica que le permita estar a la vanguardia no solamente como herramienta de enseñanza, sino como parte de su enriquecimiento como profesor
- Aplicación de la equidad de género, no como la cesión de una cuota de poder sino como una condición necesaria y justa en la medida que las mujeres han ido aumentando en número y especialidad en la universidad. También es importante que se dé un justo equilibrio en su participación en la vida académica.

Cuando se habla de la equidad de género es importante mencionar que a partir de la década (2000-2010) se ha incrementado la matrícula femenina en las aulas universitarias y ahora se puede observar que la matrícula femenina supera el 50% (según datos del Departamento de Registro y Estadística USAC, 2008), incluso en las carreras consideradas tradicionalmente masculinas.

En cuanto a la docencia, la participación de las mujeres se ha incrementado sobre todo en carreras consideradas tradicionalmente femeninas, como Trabajo Social, Ciencias Químicas y Farmacia y Psicología.

En Facultades como Agronomía, Ingeniería, Veterinaria y Ciencias, Económicas, entre otras, aunque se ha incrementado la matrícula estudiantil, la composición del personal académico por sexo no ha avanzado significativamente; a esto se suman otras limitantes como la exclusión, marginación y desventajas con que se han encontrado las mujeres en los espacios educativos, las cuales no desaparecen con el incremento de la participación estudiantil, ni con el incrementado de su participación en la vida académica.

Las mujeres que han logrado incorporarse como personal académico en las distintas carreras han tenido que afrontar situaciones y condiciones que les afectan y las ponen en desventaja frente a sus compañeros hombres.

Las mujeres que han conseguido espacios en las “élites académicas” han tenido más dificultades que sus compañeros varones. Asimismo eligen ser profesoras universitarias y poder dedicarle tiempo a sus compromisos familiares (proveedora, madre, esposa, hija, etc.), porque estos son espacios en donde los horarios les permiten combinar otros roles con los laborales. El problema surge cuando tienen que capacitarse o cuando se presentan oportunidades de becas y otros beneficios porque no siempre logran aplicar y/o no cumplen con los requisitos, debido a la limitante que implica tener cargas familiares que no pueden delegarse a otras personas. Esto las pone en desventaja frente a los varones, entonces se les cierran otras oportunidades de actualizarse, de mejorar su formación y por ende de subir de categoría en lo que corresponde al incentivo que como profesoras de carrera tienen derecho; sin mencionar las oportunidades de optar a puestos por elección en donde sus oportunidades son aún menores.

En la Universidad de San Carlos de Guatemala un profesor o profesora de carrera tiene una promoción cada 3 años, y esto significa que tendrán un incremento en su salario. Esta promoción puede ser por formación continua, publicaciones, desempeño docente, participación en actividades académicas relacionadas con la materia que imparten o bien por obtener un grado académico superior a la licenciatura, si obtiene una maestría sube una categoría y si es un doctorado, dos categorías.

Por otra parte, el incremento de la participación femenina en la docencia está también asociado al fraccionamiento y a las contrataciones a término. Esta es una modalidad adoptada recientemente por las universidades. Actualmente en la Universidad de San Carlos, muchos de los espacios docentes se dan en calidad de interinato, y en el caso de quienes son docentes en postgrado son contratados por servicios profesionales. Estas modalidades de trabajo no vinculan directamente a las trabajadoras universitarias con la USAC y representan menos beneficios laborales.

Estas modalidades de contratación privan a profesores y profesoras de beneficios tales como prestaciones laborales, derecho al Seguro Social, vacaciones y, por supuesto la promoción de la que sí gozan quienes tienen una titularidad.

Como antecedente de este problema vale la pena resaltar que las mujeres se insertan en la vida académica universitaria hasta la segunda mitad del siglo XX, pero sus aportes aún no se visibilizan en su justa dimensión. No por ello su participación ha sido irrelevante, por lo que interesa conocerla y analizarla a la luz de la nueva visión de universidad y precisar cuál es la dimensión que se está dando a estos aportes.

Como parte de la preocupación e interés académico respecto a la equidad de género en la composición de los cuerpos académicos en la USAC, se realizó esta investigación para buscar información estadística que permitiera: identificar cómo están conformados dichos cuerpos académicos; la cantidad de profesoras que cuentan con una plaza como titulares; y conocer de cerca las situaciones y condiciones que rodean a las mujeres que, en medio de una institución que con más de 300 años de funcionar sigue siendo desigual en la composición por género de sus cuerpos académicos, han logrado construir una carrera académica; el camino recorrido por docentes e investigadoras; los problemas que les afectan, así como las posibilidades, las limitaciones y oportunidades que tienen en este espacio de trabajo.

Desde esta perspectiva, el presente estudio buscó obtener respuesta a las siguientes interrogantes:

- ¿Quién es un académico o una académica en la USAC?
- ¿Cuál es la proporción de personal académico femenino en función del total del personal académico en la USAC?
- ¿Cuál es la tendencia en porcentajes del personal académico femenino en los últimos 10 años?

- ¿Existen políticas institucionales que consideren la participación equitativa por género de los y las aspirantes o participantes en la carrera académica?
- ¿Cuál es el perfil de las mujeres que han logrado escalar los espacios académicos y ahora se encuentran en igualdad de condiciones con sus compañeros hombres en cuanto a capacidades, formación académica y titularidad docente?
- ¿Cuáles son los problemas que enfrentan las mujeres en el desempeño de su carrera académica? ¿Es lo mismo ser académica que ser docente universitaria?
- ¿Por qué es tan lento el avance de las mujeres en los puestos de mayor responsabilidad en la docencia y la gestión de la Universidad?
- ¿Qué aportes podría hacer la mujer para el mejoramiento académico en las universidades desde su visión de mujer?
- ¿En los puestos de decisión qué oportunidad tiene las mujeres en comparación con el resto de la población universitaria?
- ¿Qué han tenido que sacrificar las mujeres para construir una carrera académica?
- ¿Qué percepción tienen las académicas acerca del trato que reciben de la Universidad?

1.4 Justificación

Un elemento importante en las universidades es el personal docente, quizá el más importante después del estudiante es en manos de este que se encuentra el avance de la ciencia, la técnica y el humanismo. Esto ocurre, no solo en la institución educativa sino que sus repercusiones van más allá.

Es en estos espacios donde se forma a los educadores de los niveles inferiores, a los profesionales que hacen crecer al país con su capacidad profesional, técnica y humanística; por lo tanto, la mística, la preparación académica, la calidad ética, el pensamiento democrático participativo, la identificación que este tenga con su institución, la especialidad en la que se desempeña y una visión integral de país serán las bases que hagan de una institución educativa un aliado fundamental del desarrollo y conocimiento a la vez que se une a otros motores de desarrollo.

Por esta razón y partiendo que se ha incrementado el número de mujeres estudiantes, surgió la expectativa y el interés por conocer si se ha incrementado en la primera década del siglo XXI el número de profesoras titulares- También surgió el interés por determinar el perfil de estas mujeres que han logrado construir una carrera académica en un espacio históricamente dominado por varones, así como lo que ha significado para ellas llamarse académicas.

Por lo tanto, se consideraron variables cuantitativas: porcentaje de mujeres profesoras titulares según el área del conocimiento, número de mujeres en puestos de decisión. Mientras que las variantes cualitativas fueron: conocer las experiencias de vida de las académicas en su trayecto por la universidad como docentes e investigadoras y también en los puestos de decisión. La temporalidad de este estudio abarcó del año 2001 al 2010 en el caso de los datos estadísticos; las experiencias con las mujeres académicas fueron trabajadas durante el año 2012.

Un aspecto importante que particulariza esta investigación es que el análisis se construyó tomando como referente los datos cuantitativos a los que se tuvo acceso. Estos datos fueron relevantes para el abordaje del tema debido a que por años se han invisibilizado a pesar de la presencia femenina, de sus aportes significativos a la ciencia. No se tiene información de todo esto porque la variable de género es de reciente incorporación al análisis de la mayoría de temas.

En virtud de que en teoría existe dentro de la USAC una Política de Equidad de Género en la Educación Superior, se buscó conocer la experiencia de las mujeres académicas y la perspectiva que ellas tienen sobre la forma en que la universidad las incluye o las excluye y cómo lo han enfrentado. De esta manera se pretendió hacer visibles las barreras que persisten a pesar de las aparentes posturas a favor de la igualdad de género.

Se consideró importante realizar este estudio porque es necesario evidenciar la necesidad de construir una comunidad universitaria equitativa, participativa y democrática que visibilice los aportes que hacen sus académicos y académicas sin excepción; que valore a las mujeres que, a pesar de la presión social porque se mantengan en los roles domésticos, han logrado colocarse en espacios académicos de élite y que ponen en alto el nombre de la universidad.

Por otro lado, es importante el abordaje de esta temática porque en la medida que se estudie, se discuta y se aporte sobre el mismo permanecerá en el ambiente académico, ya que es necesario superar la teoría e ir más allá de la legislación. Pero, sobre todo es importante que la equidad y la inclusión sean parte de la vida diaria dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala y sus unidades académicas. La inclusión de género es más que una política plasmada en un documento, es una práctica diaria en la que deberá trabajarse desde todos los ámbitos y espacios donde las mujeres aportan dentro de la USAC.

1.5 Alcances

La investigación sobre las académicas en la Universidad de San Carlos sus vivencias y experiencias en la construcción de sus carreras es un aporte para mantener la discusión y el debate sobre esta línea de investigación que si bien se ha abordado en el Instituto Universitario de la Mujer, es necesario que se discuta y aborde desde otros ámbitos universitarios para que el tema no sea visto solo como un asunto estudiado por dicha instancia, sino como un tema de estudio para diversos sectores en una universidad incluyente desde la perspectiva de género.

El alcance más significativo, es la oportunidad de abordar el problema de la inequidad que viven las mujeres que han estado en una posición académica superior con relación al resto de las mujeres en este país y que por su esfuerzo han logrado colocarse en la pirámide educativa, pero que siguen siendo víctimas de discriminación, inequidad y actitudes machistas con las cuales han aprendido a vivir aunque no las hayan aceptado.

En esta investigación se logró captar la percepción que las mujeres tienen de sí mismas, de su lucha en la construcción de sus carreras, de la institución y de la relación que han desarrollado con otras mujeres en el ámbito universitario.

La incidencia e impacto que pueda tener el abordar esta temática va más allá, puesto que el tema de las mujeres y la educación está en discusión desde los niveles iniciales, donde a través de las políticas educativas de Estado se ha ido buscando alternativas para que las niñas principalmente en el área rural, lleguen a la escuela y luego promuevan y permanezcan en ella. En ese sentido, todo esfuerzo que se haga por aportar al tema contribuye a que se mantenga vigente y que se vayan superando las brechas de inequidad genérica imperantes.

1.6 Límites

Una de las limitaciones de esta investigación fue el no contar con datos estadísticos concentrados que permitieran como punto de partida tener una visión de conjunto de cuántas mujeres trabajan en la universidad como docentes e investigadoras, tanto titulares como interinas. Esto hubiera permitido hacer otro tipo de análisis y tener una visión completa de la realidad en cuanto a la conformación de los cuerpos académicos en la Universidad en su conjunto. Solo fue posible obtener datos del año 2003 al 2010 de los docentes titulares que trabajan en la USAC, y algunas variables, entre ellas la de género y su distribución por facultades, escuelas y centros universitarios.

No se tuvo acceso a datos de profesores fuera de carrera, como interinos o profesores de postgrado, debido a que por la dinámica en los términos de contratación de este tipo de profesores los datos varían en cada semestre o trimestre.

En cuanto al trabajo de investigación bibliográfica, también se tuvo dificultades porque en el país hay poca bibliografía referente a esta temática y se tuvo que recurrir a muchos libros electrónicos. Algunos no fue posible obtenerlos por lo que solo se tiene por el momento a nivel de referencia, siendo importantes para explicar los hallazgos de la investigación de campo.

Hacer una investigación de tipo mixto, con mayor énfasis en los datos cualitativos, es una riqueza de conocimiento pero también representa dedicar muchas horas de trabajo, no solo en la recolección de la información, sino también en su procesamiento y análisis, ya que analizar información cualitativa significa detenerse mucho en los detalles.

1.7. Objetivos

1.7.1 Generales

Establecer las condiciones que prevalecen alrededor de las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Objetivar la existencia de condiciones de inequidad de género en la cotidianidad del trabajo académico, las cuales afectan a las mujeres en su desarrollo profesional.

1.7.2 Específicos

Identificar las facultades y escuelas no facultativas de la USAC que han experimentado un incremento de la participación femenina en las actividades académica (docencia e investigación) en la primera década del siglo XXI.

Determinar las condicionantes de género que prevalecen alrededor de las mujeres académicas en la USAC.

Documentar las experiencias de las mujeres universitarias en la construcción de sus carreras académicas.

Generar, a través de los resultados de la investigación, teoría que fundamente la necesidad de reconocer y valorizar a las académicas dentro de la Universidad.

1.8 Premisas que guiaron la investigación

Con base en lo que plantea Hernández Sampieri (2010, p. 370) respecto a que en la investigación cualitativa no se parte de hipótesis sino de premisas que adquieren un papel distinto al que tiene en la investigación cuantitativa, para efectos de esta investigación se plantearon premisas de trabajo que se fueron afinando y acomodando de acuerdo a los hallazgos que se obtuvieron durante el proceso de la investigación. Considerando que esta investigación pone un

mayor énfasis en los datos cualitativos, dichas premisas se plantearon con una mirada amplia, flexible y contextual.

Premisas:

1. En las unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, consideradas tradicionalmente femeninas por su demanda estudiantil es mayor el número de mujeres que conforman los cuerpos docentes titulares; mientras que en las que se ofrecen carreras tradicionalmente masculinas el número de mujeres académicas es menor, lo cual contribuye a que no se valore en su justa dimensión los aportes que las mujeres hacen a la Universidad.
2. Las mujeres que desempeñan actividades académicas (docencia e investigación y puestos de decisión) en la Universidad de San Carlos de Guatemala, se ven afectadas por condiciones adversas que limitan su desempeño académico, lo que las ubica en situación de desventaja respecto a sus homólogos varones.

1.9 Metodología empleada

En este apartado se presentará una síntesis del proceso metodológico que se siguió para realizar la investigación: partiendo desde el paradigma que la sustenta, el tipo de investigación, los métodos, técnicas e instrumentos utilizados, así como la forma en que se seleccionó la muestra y el proceso que se siguió para el procesamiento y análisis de la información.

1.9.1 Tipo de investigación

La investigación realizada es de tipo cualitativo, considerando que este paradigma de investigación trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades y su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones. De aquí, que lo cualitativo (que es el todo integrado) no se opone a lo cuantitativo (que es sólo un aspecto), sino que lo implica e integra donde sea pertinente. (Martínez, 2006)

Desde la perspectiva dada por Martínez el estudio realizado se planificó y se ejecutó como una investigación cualitativa, sin embargo, no se puede decir que se prescindió de datos cuantitativos, puesto que se recopiló información estadística sobre profesores y profesoras de la Universidad, lo cual fue el inicio y el punto de partida para identificar en la parte cualitativa algunas variables que se abordaron con los y las informantes cualitativos.

Toda la información cuantitativa recopilada fue documental y fue tomada de bases de datos obtenida de la página de SIRESCA, base de datos del Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA. La información de esta base de datos es alimentada con información del Departamento de Evaluación y Promoción del Profesor Universitario. Asimismo se tuvo acceso a datos acerca de la Universidad de San Carlos. Estos datos permitieron tener la información que diera una panorámica en números de la realidad de la composición del cuerpo docente en cifras, al menos de los profesores titulares en la USAC hasta el año 2010. Estos datos se fueron entrelazando en el análisis de la vivencias de las mujeres académicas quienes fueron los sujetos centrales de la investigación. Por la naturaleza de los datos que se utilizaron en esta investigación se puede decir que se realizó un análisis mixto, ya que hay una combinación de datos cuantitativos en menor proporción, siendo los datos cualitativos el elemento central de este trabajo.

1.9.2 Paradigma de investigación utilizado

Khun considera los paradigmas «como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica. » (Khun, 1986, p.13)

Por su parte, González expone que “un paradigma es una cosmovisión del mundo compartida por una comunidad científica; un modelo para situarse ante la realidad, interpretarla y darle solución a los problemas que en ella se presenta”. (2003, p.125)

Existen dos paradigmas aceptados sin mayor oposición, el positivista y el interpretativo, por las particularidades que les confieren su ontología, epistemología y metodología. Aunque Habermas (1973,1984) ha propuesto también el paradigma socio crítico, con muchos puntos en común con el interpretativo, razón por la que otros autores lo han asociado con este e incluso lo consideran unido a este. De Miguel (1987) habla de otros paradigmas denominados emergentes, porque son mucho más recientes, los cuales se caracterizan por hacer una síntesis entre lo cualitativo y lo cuantitativo. Indica que son emergentes porque están en proceso de construcción.

El paradigma interpretativo, llamado también por algunos autores paradigma cualitativo, es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social. En este paradigma se pretende comprender la realidad circundante en su carácter específico.

Mediante este paradigma puede llegarse a develar por qué un fenómeno ha llegado a ser así y no de otro modo, focaliza su atención en la descripción de lo individual, lo distintivo, la existencia de realidades múltiples, lo particular del hecho que se estudia, sin la pretensión primaria de establecer regularidades, ni el establecimiento de generalizaciones o leyes universales por la vía de generalizaciones abstractas a partir de datos estadísticos, más bien se considera que los postulados de una teoría son válidos únicamente en un espacio y tiempo determinados.

En esta Investigación se abordó la parte central del estudio dentro del paradigma interpretativo o cualitativo, ya que según Hernández (2010), es el tipo de investigación que se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

Se aplicó este tipo de investigación para la realización del estudio con las mujeres académicas por lo que no se pretendió generalizar sobre si existe o no

discriminación o condiciones adversas en una muestra numerosa de académicas, sino que se trata de conocer en profundidad las experiencias que les ha tocado vivir en la construcción de sus carreras, y lo que ha significado para quienes han optado a puestos de decisión ya sea por elección o nombramiento, estar en un mundo masculino donde la mujer ha tenido muy pocos referentes o antecedentes.

A través del proceso de recolección y análisis de la información se tuvo como objetivo evidenciar que es un trabajo de investigación de tipo cualitativo desde el capítulo de la revisión de literatura el marco metodológico; así como los hallazgos de la investigación empírica a través de los resultados de las entrevistas semiestructuradas y entrevistas en profundidad que se realizaron: asimismo en las conclusiones, ya que estas serán puntos de partida para seguir en el abordaje de la temática.

El punto de partida fue la recopilación de información estadística lo cual permitió obtener información sobre la composición de los cuerpos docentes por género en la USAC, en el periodo que comprende del 2003 al 2010. Se planificó inicialmente tener datos del 2000 al 2010, pero no se tuvo acceso a información de los primeros tres años, por falta de registros, por lo que solo se incluyeron los años que están sistematizados. El tipo e muestreo que se utilizó para la realización del trabajo de campo fue el de muestras homogéneas, el cual consiste en seleccionar unidades de análisis que posean un perfil y características similares, y su propósito es centrarse en el tema a investigar y resaltar procesos o episodios en un grupo social determinado” (Hernández, p.398)

Para concretar la muestra, con base en la revisión bibliográfica realizada previamente, se construyó un perfil básico que debían tener en común las mujeres académicas seleccionadas, a saber: profesoras titulares con grado mínimo de licenciatura que tuvieran más de diez años de trabajar en la Universidad, que sean docentes e investigadoras y que ocupen o hayan ocupado un puesto por elección o por nombramiento. Para este caso se tuvo

la oportunidad de entrevistar a dieciséis mujeres que reunían todos o la mayoría de los aspectos del perfil definido. El criterio de selección no implicaba que estuvieran representadas todas las unidades académicas, incluso en algunas se tuvo la oportunidad de entrevistar a más de una académica, mientras que en otras no se tuvo la oportunidad de entrevistar a ninguna.

El objetivo de este tipo de muestreo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad ni la estandarización. Las unidades académicas a donde pertenecen las mujeres académicas entrevistados fueron: Facultades de Ingeniería, Ciencias Médicas, Ciencias Químicas y Farmacia, Humanidades y Odontología, Escuela de Historia, de Trabajo Social, y Ciencia política.

En estas unidades académicas son profesoras o investigadoras las mujeres que se entrevistaron y que reunían el perfil definido para este estudio.

En cuanto a los métodos generales para la realización de la presente investigación, se utilizó la dicotomía inductivo-deductivo porque se considera que pueden adaptarse, sobre para la primera fase de la investigación documental de los datos obtenidos, en función de que la inducción-deducción tiene entre sus reglas: observar cómo ciertos fenómenos están asociados y por inducción intentar descubrir la ley o principios que permiten dicha asociación.

Estos métodos permitieron visualizar los casos que se investigaron a la luz de la teoría revisada. Fue inicialmente un proceso deductivo que con base en datos generales de todo el personal académico de la Universidad brindó elementos para elegir los casos particulares sobre los cuales se profundizó en los hallazgos descubiertos en las teorías y otras investigaciones realizadas sobre el tema. Los instrumentos que se elaboraron fueron solamente para los casos particulares y no para la parte general.

En lo que corresponde al método específico utilizado desde el enfoque cualitativo, fue el fenomenológico, en virtud de que este pretende entender los hechos sociales desde la perspectiva de la persona que actúa; en este sentido,

la realidad que importa es aquellas que los seres humanos perciben como importantes (Bodgan y Taylor, 1992)

Los fenomenólogos Holstein y Cubrium (1994), tratan de describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales. Para el efecto, es orientador el trabajo de Heidegger quien describió lo que él llamó la estructura del mundo de la vida, focalizándola sobre la experiencia vivida.

Con base en estos argumentos, en este estudio fenomenológico se cumplió con cuatro puntos básicos: 1) El espacio en que se desenvuelven las académicas, 2) el cuerpo vivido (corporeidad), 3) el tiempo vivido y 4) la temporalidad y las relaciones humanas vividas en base a la construcción de sus carreras académicas con el resto de la comunidad académica como tal, es decir, llegar a esos cuatro puntos básicos.

El proceso de recolección de la información, con base en lo que plantea Hernández(2010), consistió inicialmente en conocer donde se encuentran ubicadas las mujeres académicas universitarias en las distintas unidades académicas del campus central de la USAC. Para ello se recogieron datos en los ambientes naturales donde se desenvuelven cotidianamente las académicas, considerando que el principal recurso para la recopilación de la información fue la investigadora, porque si bien se tuvo una guía de observación y de entrevista, fue a través de la interacción con las personas que se le dio vida a cada una de las preguntas y elementos de observación.

Se utilizó la técnica de la entrevista semiestructurada y en profundidad, con la cual se tuvo la oportunidad de conversar con las mujeres académicas seleccionadas con base a las características previamente definidas. Se seleccionó este tipo de técnica porque al estar recopilando información cualitativa, lo más importante era conocer de voz de las mujeres académicas la situación que les ha tocado vivir en el desempeño de su quehacer en la Universidad.

El instrumento utilizado para realizar las entrevistas fue la guía de entrevista, la cual se elaboró con base en los objetivos, y las preguntas de investigación.

Se consideró al instrumento como una guía más o menos estructurada que permitió tener una conversación con las mujeres que fueron entrevistadas.

Para realizar el análisis de los datos cualitativos se consideraron los aportes de Gallarrt (2003) en cuanto a que el proceso de análisis de datos cualitativos consiste en la recolección de datos, reducción y transformación.

La primera tarea que se desarrolló luego de la recolección de la información a través de las entrevistas grabadas fue la transcripción de las mismas de manera literal. Se trasladaron a un texto y el análisis se realizó a través de una codificación abierta, así como también usando el software para análisis cualitativo Atlas ti.

Para el análisis de la información, se siguieron los pasos analíticos descritos por Miles y Haberman, (1994) así:

1. Se asignó un código a las entrevistas transcritas;
2. se hicieron anotaciones, reflexiones y otros comentarios en el texto de los documentos, utilizando para cada categoría y código un color que permitiera identificarlos en cada entrevista;
3. se aislaron a través de una matriz, los patrones, procesos, factores comunes y diferencias, para tener una visión general de lo que se obtuvo del trabajo de campo,
4. se hizo una reducción de los datos, es decir, se seleccionó, enfocó, simplificó y transformó la información de las transcripciones en cada uno de los temas con los cuales se construyó el informe de investigación.

Una siguiente fase del análisis es la representación de los datos, la cual consistió en trabajar para desarrollar un montaje de información organizada y comprimida que permitió sacar conclusiones. Se utilizó para ello el programa Atlas Ti.

Las fuentes de información que se utilizaron para la realización de la investigación son de dos tipos: las fuentes primarias, en este caso las mujeres académicas y las fuentes secundarias que consistieron en la información estadística que se obtuvo de bases de datos y libros, entre otros.

Específicamente la forma en que se fueron representando los datos fue a través de matrices, gráficos y cuadros donde se fue clasificando en temas y subtemas con base en los objetivos y las preguntas de investigación. Toda esta información se presentó a través de un análisis mixto donde se incluyó la información estadística recopilada sobre el personal académico en la USAC y los datos empíricos obtenidos de la investigación de campo. La fase final de este análisis fueron las conclusiones.

En la presentación de los resultados se privilegió lo que las académicas dijeron respecto a cada una de las temáticas que fueron abordadas por ellas, para cumplir con lo que recomienda Gallart (2003), respecto a que en el caso del análisis cualitativo la aproximación metodológica permite conservar el lenguaje original de los sujetos, indagar su definición de la situación, la visión que tiene de su propia historia y de los condicionamientos estructurales.

En la redacción final de los resultados del proceso se hizo una triangulación de fuentes, pues se utilizó datos cuantitativos referentes al personal académico en la USAC, datos cualitativos obtenidos de las entrevistas con las académicas y el fundamento teórico para el análisis e interpretación de la información.

Capítulo II. Fundamentación teórica

2.1 Estado del arte

Por las aulas de las universidades guatemaltecas, especialmente de la Universidad de San Carlos de Guatemala, han pasado miles de profesionales que se han desempeñado como docentes, administradores e investigadores; de ellos hay un porcentaje que son mujeres, y que en los últimos veinticinco años se ha incrementado, sobre todo en las carreras consideradas por el sistema como tradicionalmente femeninas, debido a la demanda que tiene por parte de este género.

La carrera académica fue y aún sigue siendo un espacio privilegiado para hombres. Esto tiene que ver con el poco acceso que las mujeres han tenido a la educación superior, lo cual se marca a través de una pirámide en cuya base están los grados iniciales y que va reduciéndose en la medida que se avanza en los grados académicos superiores y en la ocupación de los puestos de decisión.

Estudios realizados en otros países de la región muestran como la matrícula estudiantil femenina se ha incrementado en casi todas las carreras universitarias, incluso en algunas ha superado por mucho a los varones. Sin embargo, esa estadística se reduce en el momento del cierre o de la graduación, así como los índices de deserción también influyen decisivamente en lo que respecta a las mujeres (autoevaluación de programas académicos, 2008, Universidades de Costa Rica)

En lo que se refiere a la investigación sobre la situación de las mujeres guatemaltecas, y especialmente sobre las mujeres universitarias se han escrito poco. No es sino hasta la última década (2000-2010) que se ha incrementado el interés por desarrollar estudios relacionados sobre el tema de las mujeres y la educación.

Como un antecedente investigativo, se puede mencionar que uno de los estudios que aportó en su momento datos significativos sobre la situación de las mujeres guatemaltecas fue el que la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales –FLACSO- publicó en 1992, como los resultados de una investigación titulada Mujeres Latinoamericanas en cifras, con un capítulo especial sobre Guatemala. En dicha publicación se da a conocer la situación de las mujeres latinoamericanas en cifras. Es un primer esfuerzo global y sistemático que da cuenta de la situación de las mujeres de un continente de múltiples colores y geografías, pero también atravesado por agudos conflictos políticos, sociales, étnicos, culturales y económicos.

Este estudio anota que los recursos humanos que nutren el sistema educativo guatemalteco reflejan la fuerte segmentación por sexo que afecta al alumnado, así como la discriminación que por esa misma razón sufre el conjunto de la sociedad guatemalteca.

Según los datos presentados, en 1989 las mujeres trabajaban masivamente en los niveles básicos del sistema (son el 93% y el 62% de las docentes de enseñanza preescolar y primaria), participan en mayor medida, aunque ya minoritariamente, en la enseñanza media (38% de los profesores) y apenas enseñan en el nivel universitario (donde son el 19% del cuerpo total docente).

Esta mínima presencia docente en el tercer nivel tiene una composición consistente con la estructura de participación como estudiantes universitarias, aunque puede apreciarse un ligero aumento de esa proporción en algunas carreras tradicionalmente masculinas: en Agronomía, las mujeres son sólo el 3,8% de las alumnas y el 6,1% de las profesoras; situación similar sucede en Ingeniería.

Esta investigación muestra en cifras la escasa proporción de mujeres en el nivel terciario, no solo como estudiantes sino también como docentes, pues en ese momento no había datos que mostraran la situación de las mujeres en el sistema educativo.

Otro estudio interesante que aborda *grosso modo* el tema de las mujeres en la Universidad, es el que se denominó “La Mujer en la Universidad Centroamericana”, una compilación de Ligia Delgado, en donde se presenta un estudio con datos cuantitativos y cualitativos sobre la matrícula universitaria y los motivos manifiestos por hombres y mujeres para elegir una carrera universitaria.

Esta investigación dio inicio en 1988 como uno de los proyectos que llevará a cabo en Centro América el Subprograma de Estudios de las Mujeres del Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA-. La publicación incluye datos sobre la situación de las mujeres en Centroamérica a manera de resumen, así como la situación vivida en la Universidad de Costa Rica, Universidad de San Carlos de Guatemala y la Universidad Autónoma de Honduras.

Esta investigación muestra la situación y condición vivida por las mujeres universitarias durante la década de los años 80 y 90 en las universidades. El estudio revela con cifras la evidente disparidad entre hombres y mujeres en las universidades centroamericanas, tanto en población docente como estudiantil. Los datos reflejaron que la mayoría de mujeres, tanto estudiantes como docentes se encontraban concentradas en las ciencias sociales y las humanidades.

Otro de los hallazgos fue la forma como estaba estructurado el cuerpo docente y los grados académicos de los mismos. En el caso de las mujeres que se desempeñaban como docentes solo un 4.7 % contaban con el grado de doctorado, un 10% con el grado de maestría, un 64% en licenciatura y un 19% en bachillerato; en contraposición con los hombres que en un 15.7% poseían doctorado, un 13.2% maestría, un 61.8 % licenciatura y un 9.2% bachillerato.

Este es uno de los estudios pioneros en el tema, donde Margarita Castillo, profesora de la Universidad de San Carlos, hizo los aportes para el capítulo sobre Guatemala.

En el caso de la Universidad de San Carlos uno de los trabajos pioneros sobre el tema de las mujeres en la Universidad es el que realizaron las profesoras e investigadoras Mayra Gutiérrez y Sonia Toledo en 1996, sobre las *Principales condicionantes de género y el qué hacer de la mujer universitaria*. Las autoras en este estudio abordan los problemas que históricamente han tenido las mujeres para incorporarse a la vida universitaria a nivel estudiantil, sobre todo en carreras del área técnica. También estudian cómo ha sido su situación en su desempeño como docentes y administradoras.

Esta investigación constituyó una primera aproximación al entendimiento de la situación de la mujer en la USAC.

Los resultados de este estudio reflejaron que las condicionantes de género establecen la diferente participación de las mujeres y hombres en las instituciones sociales, económicas, políticas y culturales. Se reflejó que la conyugalidad y la maternidad son estados de la consagración de las mujeres a los otros. En ellos aún se realiza el sentido principal de sus vidas.

Las estudiantes, las profesoras y las trabajadoras administrativas, permanecen en la Universidad entre contradicciones de la vida pública y la vida privada, entre el ser para los otros en el espacio doméstico y el ser autónomas con otras dedicaciones. Esta contradicción se hace evidente en el tiempo destinado al estudio, en el tiempo de graduación, en las dificultades para lograr su profesionalización, para la capacitación y para la obtención de postgrados, en la tardía actualización de conocimientos y aprendizaje de nuevos saberes y técnicas.

El estudio reveló que las actitudes, prácticas y formas de trato discriminatorio hacia la mujer en el espacio académico, se traducen en el limitado acceso y la escasa participación de las mujeres en actividades de organización y dirección académica, así como en la política universitaria en general.

Los alcances y límites del quehacer de la mujer en la USAC están directamente vinculados con las condicionantes de género, referidas a las estructuras

sociales culturales o psicológicas construidas históricamente, que se imponen a las diferencias biológicas de ser mujer u hombre.

Se demuestra que las condicionantes de género determinan el aprendizaje de normas, valores y costumbres que informan a las personas de lo obligado, lo permitido y lo prohibido. Dichas normas se transmiten a través del proceso de socialización por medio de la familia, la iglesia, la escuela, el trabajo, la legislación y los medios de comunicación.

La mujer que participa en la vida laboral fuera del hogar vive la presión de las responsabilidades en los cargos públicos. Esta presión influye en su vida privada deduciéndole el tiempo y la energía para sí misma y provocándole conflictos en su realización personal. Muchas no se sienten satisfechas con su trabajo y se dan cuenta que de este también depende su realización con su pareja e hijos.

Los últimos resultados obtenidos muestran que el número de mujeres que concluyen estudios a nivel de educación superior ha empezado a ser significativo a partir de los años 70 y se acelera hasta los 80, donde las mujeres superan las 500 graduadas por año, lo cual representa un 36% del total de graduados universitarios.

A pesar del incremento de la presencia de la mujer guatemalteca en la universidad, los estudios muestran una fuerte segmentación por género. Dentro de la universidad son mujeres un 33% de la población estudiantil y un 19% de la población docente.

Cada sexo tiene dentro del sistema de enseñanza superior diferentes oportunidades de realización y adquisición cultural. Aparentemente estas diferencias de oportunidades se deben a las diferencias de comportamiento según el sexo: las mujeres estudian menos o son menos inteligentes, o tienen menos interés por el trabajo profesional que habrán de realizar, y por consiguiente, alcanzan titulaciones más modestas y eligen estudios de menor prestigio. Frente a este tipo de explicación se contraponen otra que señala que esta diferenciación no es un proceso voluntario o individual, sino más bien un

producto histórico del funcionamiento estructural de cada sociedad, y que por ser un hecho histórico, cambia en el transcurso del tiempo. (Gutiérrez, Toledo 1995)

Las autoras afirman en sus resultados que la Universidad de San Carlos ocupa un sitio privilegiado para colaborar en el derrumbe de paradigmas excluyentes y avanzar en su capacidad de formar sujetas y sujetos sociales que desarrollen el potencial científico de este país.

Con esta investigación del quehacer de la mujer universitaria se aporta una descripción con algunos alcances analíticos de la manera en que las relaciones sociales entre hombres y mujeres y las desigualdades existentes entre estos dos sectores marcan su actividad en la academia. Se trató de visibilizar la especificidad de los problemas y experiencias que tiene la mujer universitaria.

El estudio se realizó en una muestra de mujeres universitarias representativas de los tres sectores: estudiantes, profesoras y administrativas.

Otra publicación sobre las mujeres universitarias es la denominada *Acciones con enfoque de género que promueve la USAC 2000-2004*, realizada por Miriam Maldonado Batres, Miriam Ileana Villagrán Barahona y Ana Patricia Borrayo. Muestra las acciones con enfoque de género que se han realizado en la USAC derivadas de los compromisos que la historia le ha asignado como institución rectora de la educación superior.

Los aportes de este estudio versan sobre las acciones con enfoque de género que se realizan en las facultades, escuelas y centros universitarios, en la Dirección General de Docencia, la Dirección General de Investigación y Extensión universitaria. Hace también un análisis histórico del acceso de las mujeres a la educación superior. Presenta además: datos estadísticos de la composición de la matrícula estudiantil a partir del año 1997, datos de matrícula estudiantil desagregados por sexo a partir de 1976, resultados de las pruebas de conocimientos básicos realizados por sexo en el año 2005. Este estudio es una panorámica de la situación de las mujeres en las instancias universitarias.

Otro aporte del Instituto Universitario de la Mujer son los resultados de la investigación denominada *Estudios de género en el sistema de investigación de la Universidad de San Carlos -SINUSAC en el año 2005.*

Este estudio da a conocer los aportes de la investigación universitaria y los estudios de género de las unidades que conforman el Subsistema Operativo del Sistema de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala - SINUSAC-.

Presenta datos sobre el proceso histórico del desarrollo de la investigación dentro de la institucionalidad y la normativa universitaria, así como la conformación del Sistema de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, -SINUSAC- y la conformación de su estructura organizacional. Esta última definida por tres subsistemas: de Dirección a cargo del Consejo Coordinador e Impulsor de la Investigación CONCIUSAC; Ejecutivo por la Dirección General de Investigación -DIGI- y Operativo por los 11 Programas Universitarios de Investigación y los 36 Institutos, Centros, Departamentos, Áreas y Unidades de investigación de las Facultades, Escuelas, Unidades no facultativas, Centro Universitario de Occidente y Centros Universitarios Regionales de la USAC.

Da a conocer el aporte de las mujeres universitarias en investigación, docencia y extensión universitaria, desde su quehacer dentro de las diferentes unidades académicas, para el logro de la conformación de la Comisión Universitaria de la Mujer -CUMUSAC-, la instalación del Programa Universitario de Estudios de Género -PUIEG- dentro de la DIGI y la creación del Instituto Universitario de la Mujer -IUMUSAC-.

Se incluyen además datos sobre el planteamiento teórico metodológico de la investigación y los estudios de la mujer, las mujeres, género y feminismo dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Se presenta una descripción de la información proporcionada por las treinta y seis unidades que conforman el Subsistema Operativo del SINUSAC, institutos,

centros, departamentos, áreas y unidades de investigación, clasificadas por su área de estudio: Científico Asistencial, Científico Tecnológica y Social Humanística. Información proporcionada a través de una entrevista dirigida a directoras/es, coordinadoras/es de las unidades del subsistema operativo del - SINUSAC.

Incluye un análisis de la situación que para la época del estudio vivían las unidades que conforman el Subsistema Operativo del SINUSAC, de acuerdo a su área de estudio, fecha de creación y proceso de institucionalización; así como de los avances de los estudios de género dentro del SINUSAC, a través del cofinanciamiento de proyectos de investigación dentro del Programa Universitario de Investigación en Estudios de Género, de la Dirección General de Investigación en la última década. Actualmente está fusionado con el IUMUSAC según Acuerdo de Rectoría 1,051-2004.

En este estudio se presenta una propuesta para el desarrollo y fortalecimiento de la investigación y los estudios de la mujer, las mujeres, género y feminismo dentro del SINUSAC, con la conformación de la “Red de Formación e Investigación en Estudios de la Mujer y Género, -REDFIEMG-”, a través de la participación activa de las mujeres universitarias, docentes e investigadoras/es, como referente académico institucional de la investigación universitaria.

Esta investigación es importante porque refleja la estructura del sistema de investigación y los aportes de las mujeres en la temática.

Otra de las investigadoras que ha escrito en la década que se está estudiando (2000-2010) respecto al tema de las mujeres y la Universidad es Patricia Borrayo, dentro de sus trabajos están:

En el trazo de mujeres: Historia de las precursoras en la Educación Superior. USAC. Esta investigación contiene un análisis histórico de los grandes desafíos que las mujeres guatemaltecas han enfrentado y enfrentan para tener acceso a la Educación Superior. Este estudio ilustra con precisión el contexto político, económico y social en el cual se ha desarrollado la educación para las mujeres,

presenta características sexistas, clasistas y androcéntricas. Hace un aporte visibilizando la lucha de las mujeres por alcanzar sus derechos en la educación superior. Muestra cómo ingresan a la USAC y cómo se han destacado con excelencia académica. Incluye un análisis histórico desde la época colonial sobre la dominación que vivieron las primeras universitarias, no solo por su condición de género, sino también por la clase social a la que pertenecían. Su formación se limitaba al ámbito doméstico.

Este estudio presenta a las primeras mujeres que egresaron de la USAC como profesionales de las diferentes facultades, escuelas y centros universitarios.

En otro estudio titulado: *Experiencias de las mujeres en su acceso a la Universidad San Carlos de Guatemala: Mayas, Garífunas y Xincas* en el año 2008, Patricia Borrayo, hace un abordaje desde la academia para incluir en la política universitaria el tema de género y la multiculturalidad. En esta investigación se revela los principales problemas que afrontan las mujeres mayas, garífunas y xincas que se inscriben como estudiantes en la universidad, donde deben enfrentar además de la exclusión de género, exclusión étnico-cultural. Este estudio solo aborda la problemática de las estudiantes, no así la de las profesoras, pero aporta datos importantes para el análisis de las mujeres y la universidad.

En la academia las mujeres cuentan. Diagnóstico y criterios para el diseño e implementación del "Sistema Universitario de Estadísticas de Género y Etnia, realizado en el año 2008, por Ana Silvia Monzón, recoge los resultados de un estudio desarrollado en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Plantea un sistema de información estadística, desagregada por sexo y adscripción étnico-cultural, e de indicadores de género/etnia, para que con ello se facilite que en la Universidad se puedan crear planes, programas, y proyectos académico-administrativos incluyentes y equitativos, que permitan avanzar en la equidad universitaria. Plantea indicadores de género y una propuesta para el registro y la visibilización de poblaciones que se encuentren en riesgo en el interior de la Universidad.

En una investigación realizada por Ana Silvia Monzón, titulada *El enfoque multi e intercultural y perspectiva de género en la educación superior: análisis y propuesta* la autora aborda las categorías de multi e interculturalidad y perspectiva de género de manera relacional y compleja, vinculadas a la educación superior. Este estudio aporta elementos que permiten identificar el avance que ha tenido la Universidad en la incorporación de las variables étnicas y de género, en sus políticas y plan estratégico.

El estudio reflexiona sobre la responsabilidad que tiene la Universidad como máxima institución académica de incorporar el tema de la equidad en todos sus ámbitos de docencia, investigación y extensión. Considerando que hasta el momento en que se realiza la investigación, la autora reconoce que son pocos los trabajos de investigación que aborden la temática y los que lo abordan dan cuenta de la minoría que siguen representando las mujeres mayas en las universidades.

Mujeres, Ciencia e Investigación: Miradas Críticas es una compilación realizada por Ana Silvia Monzón en el año 2009, en ella se presentan cinco ensayos de académicas guatemaltecas quienes desde una mirada crítica abordan el tema de la investigación con enfoque de género y feminista en la academia guatemalteca. En los escritos de dos de las autoras de esta compilación, Aura Cúmes y Ana Lucía Ramazzini, se plantea una discusión acerca de la idea de una universidad renovada, que sigue negando la posibilidad de reconocimiento de los aportes a la ciencia de las mujeres en general, y también de las mujeres indígenas, afrodescendientes y otros grupos humanos..

Por su parte Guisela López hace una crítica al saber androcéntrico, específicamente en lo que a investigación se refiere, sugiriendo que la investigación feminista debe hacerse desde una perspectiva diferente para que se pueda visibilizar lo que las mujeres están aportando al avance de la ciencia en pleno siglo XXI.

Ana Silvia Monzón hace una reseña sobre lo que han sido los estudios de la mujer en la universidad de las última décadas, resaltando los esfuerzos que iniciaron grupos de mujeres en lo individual y que abrieron brecha para que hoy se tengan espacios institucionalizados para el abordaje de la temática y la inclusión de género en la Universidad de San Carlos específicamente.

Esta autora presenta datos estadísticos sobre las investigaciones que se han realizado en Guatemala sobre la temática de las mujeres y temas relacionados, en los espacios académicos como la Universidad de San Carlos y Universidades Privadas, y desde el ámbito de las ONGs, Organismos Internacionales e instancias estatales a favor de las mujeres. La compiladora incluye también en su artículo perspectivas y retos para el futuro, de manera que la ciencia tenga una mirada femenina.

En el año 2010, Guísela López realizó una investigación titulada *Alternativas Metodológicas: Investigación con Enfoque de Género en Educación Superior*. En este trabajo abordó el proceso metodológico de incorporación del enfoque de género al proceso investigativo. El objetivo central de este estudio fue el aportar alternativas educativas, que contribuyan a elevar la calidad académica de la educación superior en la Universidad de San Carlos de Guatemala, a través de la construcción y socialización de un modelo Metodológico de investigación con enfoque de género.

Su principal aporte es facilitar herramientas teóricas y metodológicas que para la incorporación del enfoque de género en los distintos procesos que conlleva el desarrollo de la investigación en el ámbito de la educación superior.

Se cita este trabajo en esta revisión de investigaciones realizadas en la Universidad de San Carlos porque Guísela López hace una minuciosa exposición de estudios realizados en el Programa de Investigación en Estudios de Género, el Instituto Universitario de la Mujer y la Facultad de Humanidades, muchos de ellos referidos al abordaje de la educación y las mujeres. Incluye, listados que presentan en el anexo dos de este informe para tener una

referencia de lo que ha sido el abordaje de la temática en la Universidad de San Carlos.

Entre las investigaciones revisadas a la fecha no se ha encontrado un estudio donde se haya hecho un análisis dedicado a la docencia universitaria, su composición por eje de género y las condiciones en que se desempeñan las profesoras e investigadoras dentro de las Universidades.

Hay estudios realizados en la región y en México, Chile, Cuba, Argentina y Bolivia, donde sí se ha estudiado no solo la composición de la matrícula estudiantil, sino también cómo están integrados los cuerpos docentes.

A nivel de la Región Centroamericana, el estudio titulado *Relaciones en disputa: conflicto y cooperación entre la academia y el movimiento feminista en Centroamérica* de Montserrat Sagot, realizado en la Universidad de Costa Rica.

La autora expone que en Centroamérica, las primeras investigaciones y espacios de discusión intelectual sobre la condición de las mujeres no emergen principalmente en las universidades o instancias académicas, sino en las organizaciones de mujeres. Las primeras publicaciones dedicadas en su totalidad al análisis de la condición de las mujeres surgen de dos agrupaciones feministas costarricenses: Revista La Ventana, del grupo del mismo nombre y la revista *Mujer*, de Centro Feminista de información y acción -Cefemina. Ambas publicaciones nacen a inicios de los años ochenta. Por otra parte, resalta que el primer evento de discusión académica sobre las mujeres se realiza en el espacio de la Universidad de Costa Rica en el primer Congreso Universitario de la Mujer, que tuvo lugar en 1984, organizado por Cefemina.

En el 2013, Rutilia Calderón compiló a través de un libro *Mujeres en la Reforma Universitaria: itinerarios y experiencia*, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, en donde se compila la historia de vida de quince protagonistas de uno de los cambios más importantes realizado en esta Universidad.

En este libro, se plasman los testimonios de quince mujeres que han logrado superar las barreras que en el ámbito universitario se ha negado a las mujeres. Resalta la trayectoria de estas académicas y como lograron posicionarse en importantes cargos de gobierno universitario en la UNAH, como rectoras y decanas entre otros.

De acuerdo con esta compilación la UNAH es una de las Universidades Hondureñas que más espacios ha abierto para las mujeres.

Quienes han avanzado mucho en la investigación sobre la temática de las mujeres universitarias son las académicas mexicanas, de esa cuenta hay varios estudios realizados en este tema:

María Hernández Díaz realizó una investigación sobre las académicas mexicanas y su quehacer en la docencia, la investigación y la extensión: *Una aproximación al caso UAEM*. Esta investigación estuvo enfocada en un estudio de caso de diecinueve mujeres académicas que forman parte del personal académico de la Universidad Autónoma del Estado de México. Entre sus objetivos estuvo el conocer quiénes son las integrantes del claustro académico universitario, y saber de sus experiencias, expectativas, frustraciones y logros. La investigación se constituyó en un ejercicio de conocimiento sobre la posición académica que ostenta el grupo de profesionales estudiadas.

Es un estudio que permite dar una mirada a la situación que viven las mujeres académicas: cómo se ven así mismas, cómo han logrado llegar a esta élite en la universidad y además cómo están contribuyendo con sus aportes al desarrollo de la ciencia a través de la docencia, la extensión y la investigación.

Dentro de los trabajos que han abordado la profesión académica desde la perspectiva de género en el caso de México está el trabajo de Mercedes Carreras (1989) quien escribe un texto sobre la problemática femenina en la docencia universitaria.

Gabriela Delgado (2001) publica un documento que revisa la condición de las mujeres académicas de la UNAM. En el mismo año, Sara María Martínez (2001) reporta las condiciones actuales y retos de las académicas en la Universidad Autónoma de Colima.

Patricia García (2004) realiza un estudio sobre las mujeres académicas de la Universidad de Guadalajara,

En el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM. Es la profesora Olga Bustos Romero una de las académicas más connotadas, en abordar esta temática en sus investigaciones. Ha abordado la temática en las investigaciones siguientes:

Mujeres rompiendo el techo de cristal: el caso de las universidades. (2002)

Es un trabajo donde se trata desde la perspectiva de género cómo las mujeres han logrado romper el techo de cristal. Se resalta que si bien las mujeres están en la academia, y en apariencia los problemas de discriminación ya no existen, permanece esa barrera invisible y difícil de romper. Hace notar que las mujeres se han ido empoderando de la temática sobre la defensa de sus derechos y esto ha contribuido a que se vaya visibilizando lo que ha permanecido oculto y que nadie quiere ver, es decir, el techo de cristal.

Mujeres y educación superior en México. (2003) Recomposición de la matrícula universitaria a favor de las mujeres, repercusiones educativas, económicas y sociales. Un estudio que muestra como se ha ido comportando las estadísticas en cuanto al incremento de la matrícula universitaria y el ingreso de las mujeres, enfatizando en las repercusiones económicas y sociales que ha traído al país el que más mujeres tengan acceso a una carrera universitaria.

Entre las principales conclusiones de este estudio la investigadora aporta que el mundo evoluciona hacia una mayor democracia y hacia la adopción de

políticas orientadas por el mercado. Enfatiza en que hay que ofrecer a las mujeres más posibilidades de ser nombradas para cargos directivos. La labor desplegada por los organismos especializados y los grupos de mujeres, así como las resoluciones de las Conferencias Internacionales, están contribuyendo a la contratación de mujeres para ocupar esos cargos.

En los ámbitos de la investigación, la formación, la defensa de intereses y la creación de redes se pueden percibir claras tendencias a un incremento de la autonomía de las mujeres con altas calificaciones. Esas tendencias deben consolidarse más y se están produciendo tanto en la esfera de la educación superior como en la de las actividades profesionales.

Los resultados indirectos del mayor acceso de las mujeres a esas esferas y de su participación en ellas son perdurables y benefician continuamente a las mujeres de todos los grupos sociales.

Otra conclusión interesante de esta autora es que se necesita hoy en día una visión común del desarrollo social y humano, que sea compartida tanto por los hombres como por las mujeres, que esté basada en la justicia social, y que otorgue a la mujer el puesto que le corresponde en la adopción de decisiones

El estudio denominado *Saber y Poder. Las Directoras de la UNAM* de Gloria Soberón Chávez, bajo la Coordinación académica: Norma Blazquez Graf y Olga Bustos Romero es una investigación presentada en videos donde se hace un análisis histórico-biográfico de 6 académicas directoras de facultades e institutos de la Universidad Nacional Autónoma de México, con el objetivo de conocer más sobre sus experiencias en puestos de dirección, acerca de los cambios que se producen en ellas respecto a la noción del poder y las maneras en que este se ejerce, sus proyectos de vida, así como las estrategias que han desarrollado para llegar y dejar huella en sus cargos directivos.

En esta investigación se destaca el punto de vista de académicas que ocupan puestos de decisión, las características de su participación y sus

especificidades dentro de la comunidad universitaria, principalmente en relación con el acceso y ejercicio del poder en puestos de decisión y mayor jerarquía, así como la importancia de que cada vez más mujeres ocupen estos cargos.

Es un estudio que constituye un antecedente importante para efectos del análisis que se realiza en esta investigación sobre las académicas en la universidad de San Carlos de Guatemala.

Otro de los estudios realizados en relación al tema, es el de José Raúl Osorio Madrid y Flor de María Martell Ibarra, denominado *Participación femenina en la profesión académica en México*. Es un estudio de tipo descriptivo que expone como parte de los resultados datos de contexto de la presencia femenina y sus condiciones laborales. Señalando algunos indicadores de capital cultural institucionalizado que han adquirido los académicos tales como: los grados y reconocimientos otorgados por instituciones oficiales, la red de relaciones que establecen los académicos con sus pares fundamentalmente en las actividades de investigación, como indicador de capital social.

Este estudio presenta datos, diferenciados por sexo, referente a la profesión académica.

Estos trabajos realizados en las universidades mexicanas desde hace más de veinte años denotan el interés que existe por estudiar, describir y analizar la condición femenina en la profesión académica. Las condiciones que se reportan, y en ocasiones se denuncian, describen un conjunto de prácticas, normas, y actividades que favorecen el desarrollo laboral y profesional de los académicos hombres y ponen en desventaja a sus pares mujeres.

Siempre en el ámbito latinoamericano, Paulina Berríos en la Universidad de Chile realizó una investigación denominada *El sistema de prestigio en las universidades y el rol que ocupan las mujeres en el mundo académico*. Este es un estudio que analiza la vida privada de la universidad, dando una mirada al

mundo académico desde la perspectiva de género y específicamente la vida cotidiana del cuerpo académico en el sistema universitario.

Reflexiona sobre la universidad “vista por dentro” da cuenta de la experiencia vivida y percibida por el profesorado universitario. Se centra, también, en las normas y valores que orientan y definen el quehacer académico, y en cómo se instauran las reglas y se manejan los símbolos que jerarquizan constantemente las distintas funciones de docencia e investigación, así como también el “dominio de la gran ciencia.

Es un estudio que aporta elementos para efectos de esta investigación ya que tiene categorías de análisis que pueden aplicarse al ámbito de la Universidad Pública en Guatemala.

España es quizás uno de los países donde más se ha investigado sobre la temática de las mujeres y la educación superior, específicamente lo que se refiere a la parte de la participación académica de las mujeres. De esa cuenta hay dos investigaciones realizadas que son lecturas obligatorias para este análisis y que dan una referencia sobre la importancia de investigar el tema en las propias universidades guatemaltecas.

Las profesoras universitarias: el caso de una élite discriminada de María Antonia García de León profesora e investigadora del Departamento de Sociología de la Educación, realizado en la Universidad Complutense de Madrid en el año de 1990 es un estudio donde se hace un análisis del proceso de modernización de la sociedad española. Sin embargo, dicha modernización no suficiente, para evitar los enquistamientos del poder masculino y elevar la participación de las profesoras universitarias en él. Dicho proceso que ha afectado enormemente la realidad social española (demografía, sanidad, educación, etc.) ha alterado poco, en términos comparativos, el reparto de poder entre ambos sexos, en la Universidad. La débil comunidad científica que aún manifiesta la sociedad española es doblemente negativa para las mujeres

inmersas en la carrera docente (y los procesos de selección del profesorado están llenos de tensiones e influencias extra-académicas).

En este contexto las mujeres son candidatas muy débiles a la academia, pues debido a que son una minoría en todos los círculos del poder, tienen menos influencias que las respalden. Las mujeres universitarias tienen una posición dominada en el campo académico. Este estudio a pesar de ser bastante antiguo, se cita porque es importante señalar desde cuando el tema se viene discutiendo en estos países, quienes han visto la temática como una línea prioritaria en el avance de sus instituciones educativas.

Viejos retos y nuevas realidades de las mujeres en la educación superior es un artículo que forma parte de la tesis doctoral de Antonia García Luque, en la Universidad de Jaén, España en el año 2010.

Este artículo, producto de una investigación sobre la situación real de las mujeres en el ámbito universitario, muestra la segregación vertical, horizontal y salarial en razón de género que perdura en el actual modelo universitario español y es responsable de las desigualdades entre mujeres y hombres. El estudio se centró en dos categorías concretas: el alumnado y el profesorado.

Se presentan en cifras que reflejan lo relativo a la situación y condición de las mujeres en la universidad. De esa cuenta la autora expone que las cifras y los datos estadísticos velan de forma contundente las realidades personales de muchas de las mujeres que optan por seguir una carrera académica en la educación superior, realidades llenas de obstáculos difícilmente superables por motivos variados. La escasa efectividad de las actuaciones de las administraciones públicas educativas en materia de igualdad pone en alerta y obliga a reflexionar sobre el anquilosamiento de ciertos roles y estereotipos de género que se ocultan tras el aparente y falseado equilibrio de mujeres y hombres en las universidades.

Todos estos estudios realizados tanto a nivel de Latinoamérica de España y de Guatemala reflejan la necesidad del abordaje de temas relacionados con la carrera académica para las mujeres. Esta necesidad se debe a que si bien la matrícula estudiantil femenina se ha incrementado, no así la cifra de profesoras. Por el contrario, el número de las profesoras no se ha incrementado de la misma forma en que crecieron las cifras de ingreso a las aulas universitarias, por lo que se visualiza todavía una brecha amplia hacia la equidad de género en la composición de los cuerpos académicos en la Universidad, así como el acceso a los puestos de decisión.

Así toda esta revisión permite visualizar que estos temas, que ya son parte de las líneas de investigación en universidades de otras sociedades, en Guatemala aún se ha escrito poco. Lo anteriormente afirmado abre la posibilidad para que esta investigación sea un aporte que permita visualizar la condición, situación y posición de las mujeres académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, desde una mirada cualitativa.

2.2 Antecedentes del problema de investigación

En cuanto a los antecedentes del problema, se puede decir que, de acuerdo a la revisión bibliográfica, estos existen desde el origen de las instituciones educativas, ya que los problemas de discriminación, marginación, desigualdad e inequidad siempre han estado presentes a causa de que las instituciones educativas nacieron influenciadas por las tendencias de la época, tales como instituciones educativas para las clases privilegiadas y las mujeres no tenían acceso a dichas instituciones.

En el caso de Guatemala, no es sino hasta ya entrado el siglo XX que se empiezan a abrir las posibilidades para las mujeres en los espacios universitarios, al menos como estudiantes. Sin embargo, son discriminadas y al inicio eran privadas del derecho a ejercer la profesión, porque hasta antes de los años 50 la mujer en Guatemala no era ciudadana y por lo tanto no estaba autorizada para ejercer una profesión.

Es hasta en la Constitución decretada por la Asamblea Nacional Constituyente del 11 de marzo de 1945 que se derogan las leyes en donde las mujeres no aparecían en la definición de ciudadanas. En esta Constitución aparece en el Título II Nacionalidad y Ciudadanía, Artículo 9. Son ciudadanos: 1o.- Los guatemaltecos varones mayores de dieciocho años; 2o. - Las mujeres guatemaltecas mayores de dieciocho años que sepan leer y escribir. Este texto de la constitución que aunque discriminaba a las mujeres que no sabían leer y escribir, marcaba el primer paso para la inclusión de las mujeres como ciudadanas.

De esa cuenta es hasta la segunda mitad del siglo XX que se empiezan a abrir las puertas de las aulas universitarias a las mujeres. Podrían aspirar a carreras ligadas a las humanidades, las artes y a algunas profesiones enmarcadas dentro de las ciencias de la salud, no así a las carreras técnicas donde hasta la fecha prevalece el estudiante varón, a pesar de que la matrícula se ha incrementado significativamente.

En lo que corresponde al abordaje de la temática de género y las mujeres, la segunda mitad de los años ochenta marca el inicio de las primeras propuestas para la elaboración y difusión de los estudios de la mujer, género y feminismo en Guatemala.

Concretamente sus inicios se remontan al proceso impulsado por el Subprograma de Estudios de la Mujer del Consejo Superior Universitario Centroamericano –CSUCA-. Estos primeros intentos de análisis sobre la realidad de las mujeres estuvieron estrechamente vinculados con la emergente necesidad de las mujeres de posicionarse como sujetos políticos en la región centroamericana, movimientos que se nutrieron también de las luchas históricas de las mujeres y de los aportes del feminismo que se remontan al siglo dieciocho en países como Francia, Inglaterra y Estados Unidos.

El desarrollo de los movimientos de mujeres se ha expresado tanto en el ámbito de las ideas como en el de las luchas políticas. En ambos terrenos las ideas feministas han encontrado resistencia. Mientras que la crítica epistemológica feminista escasamente se ha acercado a las puertas de la academia, debido a que esta ha negado sistemáticamente la validez científica de esta perspectiva teórica.

A lo largo de los últimos veinticinco años, se ha incrementado el interés por estudiar los problemas sociales desde la perspectiva incluyente del género, puesto que la ciencia durante siglos, se ha construido desde una visión androcéntrica¹, quedando invisibilizados los aportes que las mujeres han hecho a la ciencia, el arte, la tecnología, la educación, etc.

¹ El androcentrismo es la visión del mundo que sitúa al hombre como centro de todas las cosas. Esta concepción de la realidad parte de la idea de que la mirada masculina es la única posible y universal, por lo que se generaliza para toda la humanidad, sean hombres o mujeres. El androcentrismo conlleva la invisibilidad de las mujeres y de su mundo, la negación de una mirada femenina y la ocultación de las aportaciones realizadas por las mujeres. (Sargot, 1998, pág. 48)

El contexto en que surge el interés por los estudios de género y de las mujeres no es precisamente en la academia. Cabe mencionar que uno de estos esfuerzos iniciales fue la creación de la Oficina Nacional de la Mujer dentro del Ministerio de Trabajo y Previsión Social en la década de los años 80. Más adelante, crearon otras instancias con más incidencia política como el Foro de la Mujer, derivado del cumplimiento de los acuerdos de Paz suscritos en 1996. Este foro vela porque se cumplan los acuerdos plasmados para el desarrollo de las mujeres guatemaltecas.

Más recientemente mediante el acuerdo gubernativo 200-2000 el 17 de mayo de 2000 se crea la Secretaría Presidencial de la Mujer –SEPREM- como dependencia directa del Órgano Ejecutivo, esta instancia se encarga de asesorar y apoyar al presidente en los programas y proyectos para la promoción y adopción de las políticas públicas inherentes al desarrollo integral de las mujeres, propiciando para tal efecto condiciones de equidad entre hombres y mujeres y atendiendo a la diversidad sociocultural del país.

Vela por la observancia y aplicación de los preceptos constitucionales, leyes ordinarias, tratados y convenios internacionales que se refieran a la mujer, además de velar por el cumplimiento de los compromisos asumidos por el Estado de Guatemala en los organismos e instancias internacionales.

Como parte de la institucionalización de la SEPREM se crea también La Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y el Plan de Equidad de Oportunidades 2001- 2006. Esta política fue creada con cuatro grandes objetivos. En primer lugar las acciones de gobierno hacia las mujeres de todos los grupos etarios atendiendo las características multiétnicas, pluriculturales, multilingües y condiciones sociopolíticas del país.

En segundo lugar, adecuar las políticas públicas, la legislación y los planes, programas y proyectos a las necesidades específicas de las mujeres. En tercer lugar, incrementar la participación de las mujeres en los distintos niveles de la gestión pública y, por último, adecuar los marcos legales presupuestarios e

institucionales para asegurar la institucionalización de las políticas de promoción y desarrollo de las mujeres.

También se ha trabajado a través del Plan Nacional de Prevención y Erradicación de la Violencia Intrafamiliar y contra las Mujeres 2004-2014, el mismo enmarca acciones en materia de seguridad, lucha contra el crimen transnacional organizado y el combate contra la trata de personas, especialmente de mujeres y niñas.

El Programa de Prevención de la Violencia Intrafamiliar (PROPEVI), es un programa creado para brindar atención a las mujeres víctimas de la violencia regularmente intrafamiliar, creado dentro de la Secretaría de Obras Sociales de la Esposa del Presidente, SOSEP.

En lo que se refiere a política y legislación se puede mencionar que, en la que ha sido emitida o reformada desde 1996 a 2005 se destaca:

Acuerdo Gubernativo de creación de la SEPREM 200-2000 y acuerdo orgánico 130-200

- Ley para prevenir, sancionar y erradicar la violencia intrafamiliar (Decreto de licencias y prestaciones por maternidad).
- Modificación del Código Civil (Decreto 80-98): derogación del artículo que reservaba al cónyuge el derecho de decidir si la esposa trabajaba o no fuera del hogar
- Ley de Dignificación y Promoción Integral de la Mujer (Decreto 7-99)
- Ley de Desarrollo Social (Decreto 42-2000). Artículos 25 y 26 sobre Salud Reproductiva.
- Ley de protección a la paternidad y maternidad responsable
- Ley de Consejos de Desarrollo (Decreto 11-2002)
- Código Municipal (Decreto 12-2002)
- Ley General de Descentralización (Decreto 14-2002)
- Ley de Idiomas Nacionales (Decreto 19-2002)
- Ley de Promoción Educativa contra la Discriminación (Decreto 81-2002)

- Reforma al Código Penal (Decreto 57-2002), que crea el delito de discriminación por cualquier motivo
- Ley de Protección Integral de la Niñez (Decreto 27-2003)
- Ley Marco de los Acuerdos de Paz (Decreto 52-2005)
- Ley para la dignificación de la mujer
- Ley de Acoso Sexual

A nivel de instituciones de las ONG también hay avances, de esa cuenta la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO ha contado desde la década de los noventa con el Área de Estudios de Género.

El propósito central del área es el análisis de la posición, condición y situación de las mujeres en el conjunto de relaciones sociales en la sociedad guatemalteca. Busca incidir en aquellos aspectos que conciernen a la vida de las mujeres y como consecuencia en la sociedad en general a través de la producción de conocimientos, su difusión y discusión; así como también incidir en la eliminación de la desigualdad e inequidad de género. Su tres ejes fundamentales son: a) investigación y publicación, b) Formación y capacitación c) Difusión” (FLACSO, 2001).

Como un avance en el abordaje de la temática desde el punto de vista de la academia, en agosto de 2001 FLACSO en coordinación con las universidades guatemaltecas (Universidad de San Carlos de Guatemala, Universidad Rafael Landívar, Universidad del Valle de Guatemala) y la Fundación Guatemala, organizaron el Primer Encuentro Mesoamericano de Estudios de Género, al cual asistieron participantes de países de la región mesoamericana. Los objetivos de este encuentro fueron:

- 1) Conocer el estado de los estudios de género en la región mesoamericana para hacer un análisis crítico de la forma y resultados de las investigaciones que desde las ciencias sociales se han hecho de la situación y condición de las mujeres en la sociedad.

- 2) Contribuir al desarrollo de los estudios de género en las universidades y centros de investigación de la región y a la sistematización de los mismos desde las aportaciones de las organizaciones y grupos de mujeres.
- 3) Generar opinión pública sobre la importancia que tienen los estudios de género en el proceso de democratización de la sociedad guatemalteca.
- 4) Incidir en los órganos tomadores de decisiones a nivel de las universidades para que se continúen desarrollando iniciativas de estructuración de los estudios de género a través de las diferentes modalidades existentes: comisiones de estudios de la mujeres, centros o institutos universitarios de la mujeres (FLACSO, 2001)

Vale la pena resaltar los objetivos de este encuentro porque dentro de ellos se plantea la necesidad de que sean las universidades las que impulsen el avance de los estudios de género tanto a nivel de las autoridades, como de las instancias creadas dentro de las mismas para poder desarrollarlo.

En este encuentro se desarrolló un diálogo titulado ¿Pueden los estudios de género entrar a las universidades? En el mismo participaron académicas de las Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Los aspectos relevantes que se obtuvieron de este diálogo fueron: 1) Que los estudios de género deben estar en las universidades como un principio ético impostergable; que la incorporación de los estudios de género en las universidades implica una perspectiva teórica que utiliza el paradigma del género en todos los campos del conocimiento como un eje transversal 2) Se deben incorporar en la currícula y crear carreras de estudios de género tanto de grado como de postgrado.

- 3) Propiciar la formación de redes en estudios del género en las universidades de la región.
- 4) Impulsar y viabilizar la política, la ciencia y la filosofía feminista.
- 5) Formular estrategias para contrarrestar el falso concepto de género que se maneja en las universidades.

Uno de los problemas que enfrentan los estudios de género es el de convertirse en un ghetto, es decir en espacios aislados, por lo que debe buscarse su articulación y transversalidad.

En las universidades deben generarse espacios de discusión en torno al feminismo, la masculinidad y encuentros entre ambos.

El que en el ámbito académico se iniciara la discusión sobre esta temática ha sido de suma importancia, porque, tal como lo afirma Monzón (2009), uno de los ámbitos más reacios a la incorporación de las mujeres y al reconocimiento del paradigma feminista como teoría válida para analizar la realidad social ha sido la academia. Durante siglos la ciencia se construyó bajo el supuesto de ser una actividad objetiva, neutral, universal e infalible. En esa línea, la ciencia como paradigma de la modernidad se ha constituido en la única fuente de saber obviando la sabiduría acumulada en tradiciones y culturas, excluyendo todo lo que entorpecía su camino. En esta lista de exclusión figuran las mujeres.

En lo que corresponde a las universidades, ha sido en la Universidad de San Carlos de Guatemala donde se inicia el recorrido por la inclusión y equidad de oportunidades para las mujeres, en cuanto a la creación de espacios y mecanismos que permitieran iniciar el análisis y la reflexión de la condición y posición de las mujeres en la educación superior.

En la USAC, desde la década de los noventa, se han iniciado esfuerzos por abordar la temática. Aunque en sus inicios fue de manera personalizada y por interés de mujeres que notando la ausencia del abordaje de esta temática tanto en la docencia como en la investigación se dieron a la tarea de iniciar esfuerzos importantes por hacer esta inclusión a nivel institucional.

Según reseña (Maldonado, 1997) para este año (1997) la población estudiantil femenina en la Universidad de San Carlos de Guatemala, ascendía a 30; 000

estudiantes que hacen un total del 37% de la población total. En cuanto a profesoras investigadoras y docentes supervisoras eran aproximadamente 1,300 un 29% del total, mientras que el sector administrativo lo constituían un 34% de su respectivo total. Según describe en su análisis, todas son mujeres con responsabilidades académicas, administrativas y familiares sin que se considere institucionalmente esta doble jornada; relatan que las posibilidades de participar en la plantación y conducción de la Universidad son limitadas.

Uno de los primeros esfuerzos organizativos en el abordaje de la temática fue la instauración de la Comisión Universitaria de la Mujer de la Universidad de San Carlos de Guatemala, a través de una carta de entendimiento entre el Procurador de los Derechos Humanos y la Universidad de San Carlos de Guatemala. El propósito de dicha comisión era propiciar las condiciones que permitan el desarrollo integral de la mujer guatemalteca. Es de notar que el objetivo de creación de dicha comisión es amplio y supera el ámbito universitario.

Según Maldonado (1997) los objetivos de dicha comisión fueron: vincular y coordinar los grupos de la Universidad que desarrollen acciones sobre la temática de la mujer; y crear y establecer políticas y estrategias que permitan el desarrollo de la mujer; promover la cooperación con instituciones y organismos nacionales para el desarrollo de los programas; propiciar la participación de la mujer guatemalteca en las esferas económicas, políticas y culturales del país en igualdad de condiciones.

Para el logro de estos objetivos se establecieron cuatro programas: Vinculación y Cooperación Externa; Investigación, Formación y Capacitación, Servicio y Desarrollo y Promoción y Discusión

Otra de las iniciativas surgidas para abordar el tema de las mujeres en la USAC es el programa Radial Voces de Mujeres que se trasmite por Radio Universidad de la Dirección General de Extensión Universitaria de la USAC. Dicho programa persiste diecisiete años después de iniciado, cubre temas de salud,

artes, historia, cultura, justicia, política y sociedad. Cada tema es abordado desde la perspectiva de las mujeres con la intención de socializar en el medio guatemalteco la situación y condición de las mujeres en los ámbitos en que se desenvuelve.

Otro de los productos derivados de las gestiones y acciones de la Comisión Universitaria de la Mujer es el Programa Universitario en Investigación en Estudios de Género -PUIEG- de la Dirección General de Investigación de la USAC, el primer esfuerzo por introducir directamente en lo académico la temática.

Dicho programa fue creado para propiciar la generación de conocimiento científico acerca de las relaciones de poder entre mujeres y hombres, con el fin de encontrar soluciones concretas que permitan relaciones equitativas entre los seres humanos.

El objetivo general de este programa es promover, desarrollar y coordinar la investigación a través de estudios de género en la Universidad de San Carlos de Guatemala para contribuir al conocimiento de la problemática derivada de las desigualdades de género en el marco nacional e internacional.

Este programa surge con nueve líneas de investigación referidas a la cultura y sociedad, historia, educación, salud, trabajo, legislación, participación política, derechos humanos y ambiente, todas referidas a la mujer. Estas líneas se priorizan y actualizan todos los años por comisiones específicas en la Dirección general de investigación.

En el año 2012, a través del programa de investigación en estudios de género y el IUMUSAC, se han realizado alrededor de veintinueve investigaciones sobre diversos temas relacionados con la mujer. (Ver anexo 3). De estas veintinueve investigaciones, solamente tres se pueden mencionar como antecedente del presente análisis. Uno de ellos, es *Relaciones existentes entre las principales condiciones de género y el quehacer de la Mujer*

Universitaria, 1995, realizado por las profesoras e investigadoras Sonia Toledo y Mayra Gutiérrez. En este trabajo como ya se acotó en el Estado del Arte, se hace un análisis de las condicionantes que tienen las mujeres en su desarrollo como profesoras, estudiantes y administrativas y cómo los estereotipos de género las limitan en su desempeño dentro del ámbito académico.

También es oportuno mencionar los trabajos denominados *Estudios de Género en el Sistema de Investigación de la Universidad de San Carlos – SINUSAC.2005* y *Programas Académicos y Acciones con Enfoque de Género* que desarrolla la Universidad de San Carlos de Guatemala. 2005

En ambos trabajos se recuperan todas aquellas acciones institucionales y organizativas que han impulsado las mujeres en la USAC, así como los trabajos de investigación relacionados con la situación y condición de las mujeres.

En 1996, también surge una iniciativa por abordar el tema de género en la Escuela de Historia e inicia el Subprograma Género en el Instituto de investigaciones de la Escuela de Historia. En ese mismo año se conforma la comisión de la mujer de la Escuela de Trabajo Social. Uno de los resultados de la misma es la inclusión del primer curso sobre teoría de género en el pensum de estudios de la licenciatura en Trabajo Social, y el primero en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En el orden de los avances en materia de docencia e investigación, en marzo de 2002, la Dirección General de Docencia crea la Cátedra de la Mujer en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En el año 2004 se crea el Instituto Universitario de la Mujer (IUMUSAC), instancia que depende directamente de la rectoría de la USAC; su misión es asesorar, dirigir, promover, coordinar, articular y ejecutar programas y proyectos de investigación, docencia y extensión universitaria relacionados con el desarrollo, adelanto y mejoramiento de la condición de las mujeres en el

país; promover una cultura de equidad de género, respeto a la diversidad sociocultural y acceso al desarrollo.

A partir de la creación del Instituto Universitario de la Mujer todas las acciones institucionalizadas relacionadas a las mujeres en la academia se abordan desde este ente, donde se concentran las acciones en materia de docencia, investigación y extensión.

Y en esta línea, el Instituto Universitario de la Mujer ha publicado varias investigaciones para visibilizar la situación y condición de las mujeres dentro de la USAC, desde aspectos históricos, pasando por el ingreso a la Universidad y las formas en que todavía se manifiestan actitudes y acciones de exclusión no solo de género, sino también de etnia.

2.3 Fundamentos teóricos

El fundamento teórico que orientó el desarrollo de la investigación sobre *las Académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala: sus vivencias, experiencias en la construcción de sus carreras*, se basó en dos teorías, por un lado la teoría sociológica con la cual se fundamentó el análisis desde los planteamientos de Pierre Bourdieu, entre otros autores y autoras que han escrito en la misma línea.

Los campos de producción cultural, como el campo académico, están asociados –señala Bourdieu– al poder simbólico que ejercen los detentores de un capital simbólico. La forma por excelencia de este poder es la que se ejerce en las relaciones entre los sexos, es decir la dominación masculina. El análisis de esta investigación está centrado en las relaciones de poder en las que se ven insertas las mujeres en el ámbito académico.

Para esta investigación, se considera que el conocimiento y el legado de los capitales heredados y adquiridos por los académicos permiten la ubicación diferenciada de hombres y mujeres en los diferentes espacios de poder del campo académico. Bourdieu (2003) demuestra la existencia de un sesgo de género en prácticas sociales que aunque en apariencia son neutrales y fomentadas inconscientemente por los mismos agentes del campo.

El análisis de estas prácticas inicia con la transformación de las condiciones de subordinación, de manera que se haga visible la existencia de patrones culturales asentados dentro de una violencia simbólica, que impide la participación de las académicas en su propio campo en términos de igualdad de género. Esto permitirá el surgimiento de formas de sentir y de pensar alternativos a los patrones culturales androcéntricos, de manera que se proceda en contra de prácticas de reproducción y justificación de las condiciones de desigualdad.

Por otra parte, también fueron importantes los aportes que se tomaron de la teoría de género para explicar la situación y condición de las académicas en la Universidad de San Carlos. Marta Lamas (2006) afirma que la cultura marca a los seres humanos con respecto al género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. La lógica del género es una lógica de poder, de dominación.

En esta misma línea el análisis de género permitió explicar el hecho de que las mujeres, en la mayoría de las sociedades conocidas, están consignadas a posiciones sociales inferiores. Es necesario tomar en cuenta la asimetría de estatus adscritos a cada género en la economía de los intercambios simbólicos.

Mientras que los varones son los sujetos de las estrategias matrimoniales, a través de las cuales trabajan para mantener o aumentar su capital simbólico, las mujeres son siempre tratadas como objetos de dichos intercambios, en los que circulan como símbolos adecuados para establecer alianzas. Así, investidas de una función simbólica, las mujeres son forzadas continuamente a trabajar para preservar su valor simbólico, ajustándose y amoldándose al ideal masculino de virtud femenina, definida como castidad y candor; y también dotándose de todos los atributos corporales y cosméticos capaces de aumentar su valor físico y su atractivo. (Lamas, 1999)

Estas dos posturas teóricas fueron básicas para explicar los resultados de la investigación sobre las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

La línea de investigación sobre educación y equidad se desarrolla en esta primera parte de la fundamentación teórica basándose en algunos aportes que permiten entender la línea en que se enmarca el análisis sobre las mujeres académicas en la universidad. En este análisis se aborda el tema de la educación y la equidad desde un enfoque crítico, haciendo énfasis en estos temas desde el enfoque sociológico y la perspectiva de género.

El término educación ha sido interpretado de diversas maneras en el transcurso del tiempo. De hecho, cada autor le ha asignado un significado dependiendo de la época y las necesidades de instrucción que tuvieron que enfrentar. No hay una gran diferencia entre la formación de cada uno de estos autores, todos ellos son reconocidos científicos del campo de las ciencias sociales y de la educación.

El contraste entre sus nociones de educación radica exclusivamente en su postura ideológica y epistemológica.

El término educación ha sido definido a lo largo de la historia desde distintos enfoques y posiciones, de esa cuenta para Platón *“la educación es desalienación, la ciencia es liberación y la filosofía es alumbramiento”* (Banchio, 2004)). Referente al concepto, Banchio acota que la educación es el proceso que permite al hombre tomar conciencia de la existencia de otra realidad más plena a la que está llamado, de la que procede y hacia la que se dirige.

Platón también ha usado metáforas para expresar la condición humana, y en esta línea define al hombre como una dualidad entre alma y cuerpo. Sostiene que el alma se encuentra prisionera dentro del cuerpo y su caverna representa una cultura que ha ayudado a mantener sumergido al ser humano en la ignorancia. Según él, solo unos cuantos se atreven a desafiar esta barrera y van en busca de una libertad de la razón.

Este, es un concepto que a pesar del tiempo transcurrido desde su planteamiento, sigue vigente en la medida en que la educación se ha empeñado en ser todo lo contrario a lo que plantea Platón.

Para Kant la educación tiene como fin el desarrollo del hombre y de toda la perfección que su naturaleza lleva consigo. (Kant, 2000). Se puede decir con base a la visión de Kant sobre la educación que los hombres y las mujeres desde el momento en que nacen tienen facultades que se desarrollarán a lo

largo de la vida por medio de la educación y es aquí donde entra la responsabilidad de las instituciones educativas; pues su papel fundamental es explotar esas cualidades con las que cada ser humano nace. Derivado de esta concepción de educación se puede afirmar que no tiene explicación la desventaja que históricamente las niñas han tenido respecto a los niños en el tema educativo, puesto que ambos han nacido con las mismas capacidades, pero la sociedad les ha limitado sus oportunidades.

La educación es, por tanto, el instrumento que los seres humanos utilizan para perfeccionar su naturaleza, llevándola a su máximo desarrollo posible (Basozabal, 2003). Este planteamiento coincide con Kant en cuanto a que el ser humano obtiene esta categoría exclusivamente por la educación, necesita educarse, recibir instrucción y disciplinarse para enfrentar las presiones del ambiente; los animales no lo requieren ya que se defienden por instinto. De esta manera, encontramos que la instrucción es la idea central del esquema general del proceso educativo propuesto por Kant.

En otra línea, Rousseau (citado por Francisco 1998) plantea que el ser humano posee la capacidad de aprender a través de la experiencia y que la educación es el instrumento mediante el cual puede desarrollar todas las facultades que posee. Rousseau concebía la educación como un proceso continuo que empieza desde el nacimiento y sigue el desarrollo natural de las facultades latentes del ser humano: la sensación, memoria y comprensión. Proponía una educación que tomara como punto de partida la naturaleza humana.

El ser humano debe descubrir por sí mismo las presiones del ambiente; en este proceso, el rol del educador sería exclusivamente propiciar ambientes naturales en los que pueda darse este aprendizaje y no tratar de inducir conocimiento alguno a través de la instrucción.

A diferencia de Kant, Rousseau plantea la educación como un proceso en el cual se generan condiciones para que el educando pueda ir descubriendo el conocimiento por sí mismo, sin la inducción de un proceso forzado.

Para los iniciadores de la sociología como ciencia, Augusto Comte y Emilio Durkheim, la educación es “la acción ejercida por los adultos que tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que le exige el medio al que está particularmente destinado” (Basozabal, 2003) En esta definición se manifiesta un proceso de elaboración de una propuesta ideológica que considera que el fin de la educación es formar al ser humano para su vida futura con valores tales como el orden y el progreso. Esta concepción contempla también la necesidad e interés de los grupos humanos por su conservación y preservación.

Por su parte, John Dewey plantea que “La educación es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo” (Westbrook, 1993, p.78). Sus principios filosóficos proponían que la educación no debía ser exclusivamente una preparación para la vida futura, sino que debía proporcionar elementos para la realización cotidiana del individuo. Su trabajo y sus escritos influyeron de manera significativa en los profundos cambios experimentados en la pedagogía mundial en los inicios del siglo XX, manifestados en el cambio del énfasis de lo institucional y burocratizado a la realidad personal del alumno, esforzándose en demostrar cómo este planteamiento práctico puede actuar en los asuntos de la vida diaria.

Uno de los autores más leídos y que propuso una visión de la educación desde otra perspectiva fue Paulo Freire (1971) para quien “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”. Según Freire, la educación debe ser liberadora y humanizadora. En este proceso los hombres y las mujeres deben entender que no son seres aislados, sino por el contrario seres que deben trabajar juntos para que puedan estar completos. En su obra *La pedagogía del oprimido* hace énfasis en que la educación debe lograr esa humanización del hombre y de la mujer, que la educación debe ser un proceso reflexivo, aplicado a la vida diaria y que supere el aula, es decir, debe ser parte de la vida. Lo que plantea Freire se aplica a lo

que se está abordando en este trabajo de investigación referente a que la educación con equidad: no es un concepto, debe ser una práctica cotidiana que trascienda los muros universitarios. Pero esto solo cuando se desborde desde la academia misma.

En este orden de ideas, es importante también analizar qué se está entendiendo por equidad, pues frecuentemente el término es confundido con igualdad, habiendo una gran diferencia entre ambos conceptos y aplicaciones distintas.

“Igualdad” y “equidad” suelen usarse habitualmente como sinónimos sin embargo, son conceptos distintos. Igualdad en el ámbito social se relaciona comprensivamente con la base común de derechos y responsabilidades que corresponden a todos los miembros de la sociedad de acuerdo a las pautas que rigen su funcionamiento, en tanto pertenecientes a la misma. Igualdad remite a la característica común compartida. (Arrupe, 2000,p.67).

En tanto que la equidad es un principio asociado a valoraciones éticas, morales y políticas sobre la idea de lo que es lo justo (Mires, 2001).

Según Aristóteles citado por *Abbagnan* la naturaleza misma de la equidad es la rectificación de la ley cuando se muestra insuficiente por su carácter universal. La ley tiene necesariamente carácter general y, por lo tanto, a veces demuestra ser imperfecta o de difícil aplicación en casos particulares. En tales casos, la equidad interviene para juzgar, no a partir de la ley, sino a partir de la justicia que la misma ley está dirigida a realizar. Por lo tanto, anota Aristóteles, la justicia y la equidad son la misma cosa: la equidad es superior, no a la justicia en sí, sino a lo justo formulado en una ley, que por razón de su universalidad, está sujeto al error» (*Abbagnano, 1963*).

La equidad debe estar ligada a la persona como algo fundamental y valorar que todo ser humano tiene sus necesidades, capacidades y potencialidades, lo que

lo hace diferente y por tanto debe ser considerado y respetado según sus particularidades.

La equidad no es algo individual, tiene una connotación social y por supuesto que también está estrechamente ligada al poder, a los derechos, a las oportunidades. La equidad busca cerrar las brechas existentes en todos los aspectos que dificultan que la persona humana tenga una vida plena en cuanto al goce de sus derechos humanos.

De acuerdo a la revisión de lo que diferentes autores han expresado sobre este tema, la equidad emerge de la igualdad, de la consideración de la especificidad, de la diferencia. Debe quedar claro, sin embargo, que tratar a todos por igual no es un acto de justicia. Esto encubre otros problemas que no se pueden visualizar cuando la equidad no está presente.

El tema de la equidad queda implícito en la declaración de Derechos Humanos de 1948, cuando en su artículo dos establece que “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía.

Con esta declaración, las Naciones Unidas pretendieron en su momento que todos los estados miembros tomaran sus principios para lograr no solo la igualdad, sino la equidad en todos los aspectos de la vida de los seres humanos sin distinción alguna.

Es a partir de esta fecha que los países se fueron sumando a estos esfuerzos por incorporar en sus políticas públicas esos principios de equidad no solamente en el ámbito económico, sino también en el social. Y en este último específicamente el que se refiere a la equidad entre los géneros y el cual ha sido abordado en las diferentes cumbres mundiales sobre la mujer.

Es interesante notar como en la actualidad con mucha facilidad se habla del derecho a la educación, sin embargo, no fue sino hasta la instauración plena de los derechos humanos que se le considera como tal. Esto es bastante tardío para la historia de la humanidad. En ese proceso histórico de evolución de la educación, esta fue percibida inicialmente como un bien para el Estado más que para el individuo. En ese sentido, la educación en términos políticos era algo deseable para el estado porque le permitía afianzar sus instituciones, mientras se garantizaba la capacidad de fortalecerse en el aspecto económico.

En el tema de la educación, y sobre todo en países como Guatemala, en lugar de considerar la igualdad más bien se debe abordar la temática considerando que en realidad no se requiere solamente de condiciones de igualdad tanto en relación a género, etnia, clase social o a la dicotomía rural y urbano entre otras; más bien debería considerarse la educación no igualitaria, respetando las características propias de cada grupo social, así como la descentralización curricular considerando la inclusión de cada uno de estos grupos. Por esto, es importante definir la definición de equidad en la educación, que están haciendo los distintos autores.

Por equidad educativa se entiende acceso de todas las niñas, los niños y las y los jóvenes a la educación inicial y básica, en condiciones que les brinde las mismas oportunidades para permanecer en el servicio educativo, culminar exitosamente sus programas de estudio y demostrar niveles de aprendizaje aceptables, que les permita acceder a una mejor calidad de vida. (López Espinosa, 2008: pág. 26).

Lo que esta definición indica es que promover la equidad en la educación es imposible si no se garantizan condiciones sociales mínimas a quienes se

encuentran en el sistema educativo. Es claro que si equidad es dar a cada uno lo que merece, lo que por justicia le corresponde, debe ofrecerse a todos y todas las mismas oportunidades en el campo de la educación para que puedan desarrollar sus potencialidades, pero respetando su diversidad, las condiciones específicas de la región donde se desarrollan, así como su condición de género y etnia. De esta manera la educación conducirá hacia un pleno desarrollo.

Lo que se pretende en el tema de la equidad educativa es aceptar que los seres humanos nacen con un gran potencial de aprendizaje y que es a través de la educación y la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en su conjunto, como reciben las enseñanzas y experiencias que favorecen que se vaya por el camino de construir una sociedad equitativa.

Hablar de equidad en educación es hablar de temas íntimamente relacionados y aquí vale la pena resaltar el tema de la justicia educativa; es decir, lo que implica eliminar los privilegios que se hallan en el sistema educativo y garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes. Por otra parte en un sentido más amplio, el concepto de equidad se concreta en garantizar a todos el acceso y permanencia; ofrecer igualdad de oportunidades en el proceso educativo frente a las condiciones de desigualdad socioeconómica existentes; y generar una discriminación positiva en la que se consideren las condiciones de origen, potencialidades, dificultades y necesidades educativas de los estudiantes, tanto como las particularidades socioeconómicas y culturales de los contextos en los que se encuentran con el propósito de proveer la posibilidad de integración a los estudiantes en el proceso educativo y desde allí brindar herramientas y medios adecuados para el desarrollo de su visión del mundo y la construcción de un proyecto de vida.

Promover la equidad en la educación es imposible si no se garantizan unas condiciones sociales mínimas a quienes se encuentran en el sistema educativo, tales como nutrición, vivienda, salud y relaciones intrafamiliares adecuadas.

Además, no basta con garantizar un proceso educativo en el que se tengan los mejores modelos pedagógicos, buenos docentes y procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados, se trata también de mejorar las condiciones sociales para que el y la estudiante pueda superar sus dificultades y limitaciones personales y familiares para poder concentrarse en su estudio y su desarrollo personal.

Por otra parte, también vale la pena considerar la equidad educativa en el marco de la incidencia en las políticas públicas. La equidad definida, en términos de política pública, equivale a “abrir el espacio de participación en lo público a otros actores desde sus lugares, sus miradas, sus posibilidades” (López Espinosa, 2008, p. 35).

En ese sentido, se hace necesario resaltar que efectivamente si el tema no se encuentra inserto dentro de las políticas públicas no será una tarea fácil incidir en su construcción, ya que el tema de la equidad también atraviesa intereses ideológicos, que no siempre son fáciles de vencer, sobre todo en el campo educativo.

Por otro lado la equidad en educación también genera igualdad social, permite que todos y todas se sientan parte de un colectivo y lo construyan desde las expectativas personales, familiares y sociales. Esto permitiría afianzar un horizonte que dotaría de sentido y proyecciones la dinámica del sistema educativo, la búsqueda del mejoramiento de las capacidades productivas y a la ampliación de las posibilidades de bienestar social.

Cuando estudiantes, docentes, padres de familia y la sociedad en general reflexionan y se apropian de los temas educativos desde su rol de ciudadanos, logran mejorar no solo el sistema educativo sino toda la sociedad. (Menéndez 2007, p.89).

En esta línea, Arrupe (2000) expone que la escuela inclusiva es una escuela que incluye las diferencias. Una escuela para todos debe contemplar el

derecho de todos sus alumnos a recibir educación y especificar al mismo tiempo las diversas características equivalentes que en las distintas situaciones de aprendizaje adquirirá el proceso y la evaluación del mismo.

La igualdad planteada en la inclusión de todos implica además equidad en el respeto a la diversidad de accesos, ritmos, capacidades, necesidades y motivaciones. Esta afirmación es muy clara al indicar que hablar de equidad educativa implica también considerar las opciones y posibilidades psicológicas y socioculturales de acceder al conocimiento. Es decir, que equidad no solamente es la condición de contar con los recursos materiales, ni de enseñar a todos por igual, sobre todo en países como Guatemala. La equidad es un elemento básico que debe considerarse en las políticas educativas.

Algo importante es que cuando se habla de equidad no se hace referencia a lo individual, lo singular, siempre se hace referencia al otro, es decir, que no se puede hablar de equidad sin pensar en lo colectivo, en el otro, en la otra. Arrupe (2000, p.2).

La brecha de inequidad en el tema de educación no solamente se debe analizar en los niveles elementales, esta se mantiene hasta los niveles superiores, es decir, que no por estar en la universidad las cosas son completamente equitativas.

De acuerdo con (ONU, 2005) las causas o factores estructurales que explican los altos niveles de inequidad son precisamente aquellos que constituyen un sistema de perpetuación y agudización en el tiempo de la brecha de ingresos entre distintos grupos sociales.

Entre los factores que reproducen sistemáticamente el patrón inequitativo de las sociedades cabe mencionar las barreras al acceso a la educación, el conocimiento y los empleos de calidad.

Estos factores señalados por la ONU son altamente transmisibles intergeneracionales y por ello perpetúan las distribuciones regresivas de

ingresos pese a los esfuerzos de inversión realizados por el Estado para apoyar a los grupos más pobres.

Es decir, la brecha de inequidad no es algo nuevo, que surgió por una causa particular, es una causa estructural asociada a la distribución inequitativa de los recursos, en todos los sentidos, economía, acceso a la tierra, a los servicios, a empleos dignos. Pero un factor que perpetua de la inequidad es el hecho de transmitirse de generación en generación, lo cual implica que no se rompe el círculo o en una generación en particular.

Según la ONU (2005) la educación es considerada como el principal mecanismo de reducción de desigualdades a futuro y de superación de la reproducción intergeneracional de la pobreza, dados los círculos virtuosos entre mayor educación, movilidad socio-ocupacional y mejores ingresos. El acceso a educación de calidad y la progresión en logros educativos y aprendizajes efectivos, permite a los educandos tener oportunidades claramente superiores para acceder a mejor nivel de vida, mayores opciones para aprovechar sus potencialidades y más libertad efectiva para realizar sus proyectos de vida.

En ese sentido, es claro que si se invierte en educación se está contribuyendo a revertir la brecha que se ha mantenido con los años. Si se invierte en ella, la brecha será positiva en cuanto a ingresos, calidad del trabajo y acceso al bienestar tanto en las generaciones presentes como futuras. Es decir, no le queda otra opción a los países con grandes brechas de inequidad que invertir en educación, y en educación de calidad; de acuerdo a las características, culturales, sociales y lingüísticas de un país tan diverso como es el caso de Guatemala, sin dejar de lado por supuesto el caso de la brecha en el tema de la inequidad de género que también se asocia a lo cultural y educativo.

La brecha en el tema de la equidad de género todavía es una deuda mucho más grande que la sociedad tienen con las mujeres, considerando que no solamente han sufrido los embates de la pobreza, la marginación étnica, sino

también han enfrentado el tema de la exclusión por su condición de género, lo cual en el tema de la educación las ha ubicado en una desventaja ya que ha costado muchos años, esfuerzos y leyes, lograr su inclusión.

En cuanto a la educación superior que es el ámbito donde se sitúa este estudio, (Gharajeraghi y Ackoff, 1986) resaltan que esta debe verse como un asunto de justicia social y de contribución al desarrollo político y económico de la nación.

La equidad se determina por la posibilidad de brindar mayores oportunidades de acceso, de permanencia y de escogencia profesional dentro de las instituciones de educación superior, en beneficio de las poblaciones que están en situaciones vulnerables y que de otra forma no podrían formar parte de este nivel educativo a pesar de sus méritos, capacidades y competencias. (Gharajeraghi y Ackoff, 1986, p.145).

Dentro de las políticas de acceso a las instituciones de educación superior no debe de existir ninguna discriminación fundada en raza, sexo, idioma, religión, discapacidades o cualquier otra diferencia de tipo social, económico o cultural. Se fomente de esta manera la equidad en este nivel educativo.

De acuerdo a lo planteado por Gharajeraghi y Ackoff, (1986), el escenario de la educación superior debería ser el ideal para que los y las jóvenes encuentren las oportunidades para desarrollarse profesionalmente.

A pesar de esta situación, la opción de cada persona a tener acceso a la educación superior en las sociedades democráticas en condiciones de igualdad de oportunidades, se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad en los derechos humanos (UNESCO, 1999)

Es importante resaltar que durante las últimas décadas, además de los criterios de género y discapacidad, se han reconocido las necesidades circunstanciales de participación de algunos grupos sociales basados en la necesidad económica, religión, etnia, idioma y cultura entre otros. Tendencia que ha

caracterizado las políticas de inclusión y de acceso a las Instituciones de educación superior no solo en Guatemala, sino también en la mayoría de los países de la región durante los últimos años.

Uno de los temas que en materia de equidad ha sido de los más difíciles de visibilizar ha sido el de la equidad de género en la educación, siendo las universidades las que más tarde han iniciado ese proceso de inclusión.

La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (1998) establece que de conformidad con el párrafo 1 del Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, el acceso a los estudios superiores debería estar basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes y, en la perspectiva de la educación a lo largo de toda la vida, podrá tener lugar a cualquier edad, tomando debidamente en cuenta las competencias adquiridas anteriormente.

La equidad en el acceso a la educación superior debería empezar por el fortalecimiento y, de ser necesario, por una nueva orientación de su vinculación con los demás niveles de enseñanza, y más concretamente con la enseñanza secundaria.

Los establecimientos de educación superior deben actuar en estrecha colaboración con los padres, las escuelas, los estudiantes y los grupos socioeconómicos y las entidades elegidas.

La enseñanza secundaria no debería limitarse a formar candidatos cualificados para acceder a la enseñanza superior, fomentando la capacidad de aprender en general, sino también prepararlos para la vida activa brindando formación para una amplia gama de profesiones.

No obstante, el acceso a la enseñanza superior debería seguir estando abierto a toda persona que haya finalizado satisfactoriamente la enseñanza secundaria u otros estudios equivalentes o que reúna las condiciones necesarias, en la

medida de lo posible, sin distinción de edad y sin ninguna discriminación, incluyendo la de género por supuesto.

La Declaración Universal de Derechos Humanos es clara en cuanto a que la educación no es un derecho para sectores específicos, por el contrario en su enunciado garantiza que esta debe darse a todas las personas sin discriminación alguna.

En cuanto a las mujeres, en esta declaración mundial se aborda en el artículo 4. Fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres. Dice al respecto: a) Aunque se hayan realizado progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.

También resalta que se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, tener en cuenta el punto de vista del género en las distintas disciplinas, consolidar la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y las disciplinas en que están insuficientemente representadas, e incrementar sobre todo su participación activa en la adopción de decisiones.

Reconoce que en dicho nivel de educación, a pesar de haberse incrementado la matrícula de ingreso y de que ahora egresan más mujeres de las carreras universitarias, todavía sigue habiendo brechas en cuando a la participación en la toma de decisiones, y en el acceso a puestos de decisión, y a aquellos que están acaparados por hombres, sobre todo en las carreras técnicas.

De acuerdo con (Rama, 2007) la desigualdad en el acceso a la educación en función de los géneros constituye una de las inequidades más fuertes y que ha

sido objeto de múltiples análisis, críticas y propuestas de políticas para superarlas.

Es importante traer a colación que al iniciar el siglo XX no solo la cobertura universitaria era de elites y que alcanzaba exclusivamente a los sectores sociales de mayores ingresos, sino que ella se reducía exclusivamente a los hombres. (2007).

En algunos países las restricciones de acceso para las mujeres eran inclusive legales. Es en la década de los años treinta, posterior a los impulsos democratizadores de la Reforma de Córdoba, que algunas mujeres ingresaron y egresaron de las universidades públicas, lo cual fue una novedad dentro del escenario universitario y social en términos generales, considerando que la mujer había estado relegada al ámbito doméstico por siglos.(2007)

Y Rama hace énfasis en que la situación de las mujeres ingresando y graduándose de las universidades en los años treinta, cuarenta y cincuenta fueron noticias raras, pero fue el inicio de un lento camino hacia la democratización de las universidades y de las sociedades en general. En ese sentido la cobertura universitaria latinoamericana era muy reducida y en el caso de las mujeres mínima (2007)

Con la crisis económica establecida en la región en los años sesenta surgen una serie de estrategias de sobrevivencia tales como el aumento de la jornada de trabajo, el pluriempleo y el ingreso de las mujeres a los mercados laborales.

Destaca Rama (2010) que la caída del salario relativo de los hombres, incide directamente con el ingreso de las mujeres a los mercados laborales, lo que permitió un incremento del ingreso familiar. Por supuesto que esta situación significó que fueran empleos más inestables, con menor remuneración y con jornadas extenuantes, así como con una evidente diferencia en los salarios por géneros. Las mujeres se insertan en los espacios de trabajo, pero con evidentes desventajas.

De esta situación se derivó que las mujeres empezaran a involucrarse más en el mundo laboral ya que, a pesar de las condiciones en que se daba el acceso al empleo, este fue visto como una oportunidad para insertarse en un ámbito poco o nada explorado por ellas, de lo cual se derivó la necesidad de capacitarse para el trabajo, incidiendo con esto en que hubiera una mayor demanda de las mujeres para ingresar a la educación.

Con esta tendencia, muchos países latinoamericanos se vieron obligados a incluir la equidad de género sobre todo en la educación media, situación que tenía como destinatarios las capas medias urbanas.

Estas condiciones fueron las bases para que al menos en las capas urbanas se incrementara el ingreso de las mujeres a la educación superior, dadas las condiciones generadas para ello. Sin embargo, el que estén dadas las condiciones no precisamente significa que la situación de equidad sea manifiesta, al menos en países como Guatemala, donde todavía la cobertura, permanencia y promoción de las niñas en la educación sigue siendo una meta lejana.

En las áreas urbanas las mujeres incluso han superado a los hombres en la matrícula de ingreso. En la USAC, en el año 2011, la matrícula de mujeres fue del 53%, (información del Departamento de Registro y Estadística), en relación con los hombres. Aunque es sabido que en Guatemala la población que tiene ingreso a la universidad no llega al 2% de la población total del país. Lo que entonces muestra lo poco significativo que son estos datos en relación con toda la población.

La dimensión de equidad que interesa para este estudio es la de género, por lo que se hace necesario dejar claro qué se está entendiendo por tal término y en ese sentido por género “se entiende la construcción que cada cultura hace frente a los atributos, roles y funciones que competen a hombres y mujeres y

que definen los femenino y lo masculino” (Gayle y Rubin, 1986: p. 95); mientras que para Barbieri (1996:p.63). El género es definido por una red de creencias, rasgos de personalidad, competencias, sentimientos, valores conductas y actividades que diferencian al hombre de la mujer mediante un proceso de reconstrucción social”. Este es un concepto interesante porque resalta el aspecto cultural, que determina los roles que tienen asignados uno u otro sexo, como lo expresó Simone de Beauvoir en el Segundo Sexo (1981) “no se nace mujer, se llega a ser mujer”

Por su parte, Lamas apunta que ya no es posible en estos tiempos aceptar que las mujeres sean por naturaleza lo que la cultura en la que conviven les ha asignado, como femeninas, pasivas, vulnerables, etc. Es necesario que se reconozca que las características llamadas femeninas, como los valores, deseos y comportamientos, entre otros atributos sean asumidos mediante un proceso individual y social de adquisición del género. (Lamas, 1996).

El género le ha asignado a la mujer o al hombre un valor cultural y social, en correspondencia con lo que la sociedad considera que le corresponde a cada sexo.

De esta cuenta, es que cuando se hace alusión al género, es para resaltar que esta connotación ha hecho que las mujeres se encuentren en grandes desventajas respecto a los hombres, según sea la cultura y los roles que han sido asignados, considerados con toda naturalidad como prácticas que no generan mayor novedad en el trato inequitativo que se asigna.

El género es lo que la sociedad considera lo propio de los hombres y lo propio de las mujeres. Se reproduce mediante costumbres y valores profundamente tácitos que han sido inculcados desde el nacimiento con la crianza, el lenguaje y la cultura. Cambia históricamente, de época en época, mientras que la diferencia biológica se sostiene a lo largo de los siglos.

Es también una lógica cultural omnipresente en todas las situaciones sociales. El ser humano introyecta esquemas mentales de género con los cuales

clasifica lo que lo rodea: es un filtro a través del cual percibimos la vida. (Lamas 2002)

El sistema sexo-género como categoría de análisis es un término acuñado por Gayle Rubin en 1975, y pone en evidencia de qué manera cualquier sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de actividad humana, con lo cual da lugar a una ordenación jerárquica de los géneros que se perpetúa a través del tiempo. El sexo se convierte en organizador básico en todas las culturas, puesto que será considerado como un mecanismo de poder (Álvarez, 2012)

Y es que si las capacidades tanto físicas como intelectuales de las mujeres son iguales biológicamente a las de los hombres no habría razón para la exclusión. Lo que refleja, por tanto, es que efectivamente es un tema de poder y de dominación sobre las mujeres, lo cual les ha negado el poder de decidir sobre sus propias vidas.

La condición y situación de las mujeres es determinante en el campo de la educación. En países como Guatemala, por su condición de género han estado y siguen estando rezagadas en el tema, en todos los niveles. Autores como Freiser (1997) exponen que la equidad de género en la educación es un proceso en construcción, y su proximidad en el campo teórico se acerca al tema de justicia social, en el entendido que las mujeres han estado en situación de inequidad históricamente. Hay avances en materia de políticas de Estado y de organismos internacionales principalmente el Sistema de Naciones Unidas, sin embargo, la brecha sigue siendo amplia.

Alrededor de este concepto y de las implicaciones que tiene el acceso equitativo a la educación, las mujeres han dejado de conocer, pensar, criticar, y aportar conocimiento. De esa cuenta, la humanidad tiene un enorme vacío, el aporte de las mujeres que no tuvieron acceso a la educación y cuyas ideas, aportes y visiones sobre el mundo quedaron en el anonimato. Por supuesto, todo esto está ligado al poder que representa la educación vedada a sectores desprotegidos.

El Marco conceptual de la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior” 2006-2014 de la Universidad de San Carlos de Guatemala, define la equidad como el conjunto de mecanismos, procesos, acciones y prácticas cuyo propósito es alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres; tomando en cuenta las diferencias biológicas, históricas, sociales, culturales y políticas que existen entre ambos géneros. La equidad de género, propone impulsar acciones específicas para que las mujeres superen las desventajas y desigualdades que menoscaban su dignidad e impiden su pleno desarrollo humano. Sus principios éticos son la compensación, la reparación y la justicia.

Uno de los grandes vacíos que se visualiza cuando se trata de implementar políticas institucionales, es querer tratar a todos por igual, sin considerar las diferencias que precisamente por género distinguen a hombres y mujeres. Y con base a lo que plantea esta política de la USAC, de no hacer la diferenciación se condena prácticamente a las mujeres a quedar invisibles dentro de un marco general.

En lo que se refiere al acceso y las condiciones en que las mujeres se han desarrollado en el campo de la educación superior sería un acto de injusticia no considerar la equidad de género al pretender el desarrollo académico de las mujeres.

En el caso de la educación superior en Guatemala, esta enfrenta uno de los más grandes desafíos en lo que se refiere a la búsqueda de la calidad y la puesta en práctica de la equidad.

En los últimos quince años se ha disparado la demanda por estudios superiores, sobre todo en la USAC, como única universidad estatal en el país. La USAC tiene sobrepoblación y el riesgo de perder la calidad por la cantidad. Al igual que otras universidades de la región, el fenómeno de la masificación es una tendencia inevitable, que de no ser considerada dentro de las políticas será un problema más para el desarrollo de una educación superior de calidad.

En este ámbito académico las brechas se manifiestan en las barreras implícitas y explícitas para el acceso, permanencia y egreso de las aulas universitarias, particularmente de las mujeres y otros grupos vulnerables. (IUMUSAC, 2006)

El paradigma de la equidad de género en la Educación Superior propone para subsanar la situación inequitativa en que se desenvuelven las mujeres la incorporación de nuevos valores que promuevan la inclusión, armonía, solidaridad y respeto en la sociedad.

Los principios que fundamentan la “Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior 2006-2014” son: equidad, consenso y diálogo, identidad, integridad, igualdad, justicia, respeto, solidaridad, transparencia, visión holística.

Cada uno de estos principios le da un sustento a esta política considerando que lo que se pretende es marcar la diferencia con el resto de políticas, sobre todo educativas que no hacen ninguna diferencia, dejando a las mujeres otra vez invisibles.

Dicha política expresa que los propósitos que la fundamentan son:

- Aportar al fortalecimiento de la equidad de género en la educación superior, para la construcción de una universidad nacional autónoma con democracia genérica.
- Promover el debate y análisis de la realidad de las mujeres y las relaciones de género en la sociedad guatemalteca.
- Promover el estudio de la situación, condición y posición de las mujeres, aplicando metodologías especializadas de los estudios de la mujer, género y feminismo.
- Incorporar la perspectiva de género en el currículo de estudios, para fortalecer la formación integral de las y los profesionales.
- Potenciar la participación de las mujeres en la conducción de la

universidad y en los espacios públicos de la sociedad, para construir una democracia con equidad y con justicia educativa.

- Proponer políticas públicas y leyes que coadyuven a eliminar la opresión, exclusión y discriminación de las mujeres en la sociedad guatemalteca.

Los principios que rigen la Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior constituyen un avance en cuanto a la democratización y equidad en la Universidad de San Carlos. Estos principios se traducen en ejes que en su operacionalización incluyen todos los elementos vinculantes para que la USAC sea una institución de educación superior con calidad y equidad.

Los ejes que se desarrollan en esta política son:

Equidad académica, la cual tiene como meta instalar el enfoque de género como eje transversal en la academia, orientado a la construcción y aplicación de un modelo de educación incluyente y equitativa.

Equidad jurídica, encaminada a lograr que la legislación universitaria esté armonizada con la legislación nacional e internacional, que sustenta la equidad de género y los derechos de las mujeres, además de promover la elaboración de leyes a favor de las mujeres guatemaltecas, con base en el artículo 174 de la Constitución Política de la República que le otorga iniciativa de ley a la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Equidad en la participación política y toma de decisiones, para buscar que los espacios universitarios de toma de decisiones sean democratizados y que se incremente la participación de las mujeres en todos los niveles de gestión universitaria.

Equidad multi e intercultural. Con este eje se pretende que se complemente con el enfoque de género en la universidad logrando que ambos enfoques se inserten paulatinamente en las áreas de investigación, docencia, y extensión

con incidencia en el sistema educativo nacional a corto, mediano y largo plazo.

Equidad laboral, con la cual se pretende que el enfoque de género se incorpore en las normativas, mecanismos y prácticas que regulan las relaciones laborales, para garantizar la equidad y la justicia laboral en el ámbito universitario.

Equidad en la salud y seguridad integral, dirigidos a la comunidad universitaria, al incorporar en los programas y servicios de salud la equidad de género.

Equidad económica, a través de la cual se pretende que la universidad incluya la transversalidad de género en la asignación y distribución del presupuesto.

Erradicación de la violencia contra la mujer, a través de la cual se establecen acciones para prevenir, sancionar y erradicar las diferentes manifestaciones de violencia contra las mujeres universitarias.

Todos estos elementos proporcionan los principios básicos para entender por qué en la Educación Superior, a pesar de que debería ser una institución donde se gesta y cultiva el pensamiento crítico, la equidad y la democracia, todavía existen brechas de inequidad en todas sus estructuras y especialmente en el tema que aquí se desarrolla, el de las académicas universitarias.

Estos elementos llevan a hacer un abordaje de lo que debería ser la universidad del siglo XXI, considerando que esta se ha constituido en el referente cultural de la sociedad, donde tiene lugar la reflexión de los problemas políticos, económicos y sociales. Es un espacio donde la producción y socialización del conocimiento, se fundamentan en elevados niveles de calificación y en una organización que encuentra su razón de ser en la producción de sinergias que de otra manera no se generarían (Ibarra, 2000).

Estas sinergias se derivan de una nueva forma de ver y enfrentar el conocimiento, de grupos especializados formados y en constante cambio que

llevan el conocimiento para la transformación del país y para la formación de nuevas generaciones de profesionales.

Según González, el nuevo modo de producción de conocimiento afecta: a) el nuevo tipo de conocimiento que se produce, b) la forma en que se produce, c) el contexto en el que se da la producción de este d) su organización e) el sistema de recompensas que utiliza, f) y los mecanismos que controlan la calidad de los productos y resultados. (González, 2007, p. 86.).

De acuerdo con este marco, conservar el papel de la Universidad del Siglo XXI implicará el reto de asumir y adoptar nuevos escenarios que le permitan su transformación organizacional, así como la incorporación de actores que han estado ausentes o con poca presencia en este ámbito.

Estos escenarios están condicionados por fuerzas o tendencias entre las que se puede mencionar la globalización, el uso de la tecnología de la información y la comunicación y la participación de nuevos actores en la generación, aplicación y gestión de conocimientos.

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, realizada en París (1998) se apunta que

es imprescindible para toda sociedad una educación superior renovada para afrontar los desafíos del siglo XXI, garantizar su autonomía intelectual, producir y hacer avanzar los conocimientos, educar y formar ciudadanos responsables, conscientes, y especialistas cualificados, sin los cuales ninguna nación puede progresar en el plano económico, social, cultural ni político.(Unesco, 1998, p.2)

Resalta que en un siglo donde el conocimiento es base para el desarrollo, la educación superior y la investigación son componentes esenciales del desarrollo cultural de los pueblos y que por lo tanto debe ser una alta prioridad nacional.

Según esta declaración, cumplir la misión de la educación superior en un siglo con tantos retos como este requiere que se hagan cambios profundos, tales como ser flexible, diversificarse en sus instituciones, sus estructuras, sus estudios, modos y formas de organizar los estudios, y dominar con esta finalidad las nuevas tecnologías de la información.

La educación superior del siglo XXI deberá inscribirse decididamente en el proyecto global de educación permanente para todos, convertirse en su motor y su espacio idóneo y contribuir a incorporar en ella los demás niveles y formas de educación estrechando sus vínculos entre sí. (Unesco, 1998, p.2)

Según los grandes acuerdos de esta conferencia mundial en cuanto a las funciones de la educación superior, se puso de manifiesto que deben ampliarse más allá de lo que tradicionalmente se hace en estas instituciones: enseñanza, formación, investigación y estudio. Si bien siguen siendo fundamentales para la existencia de las instituciones de educación, deben superarse e ir más allá para que en ellas se pueda “favorecer el desarrollo integral de la persona y formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad”(p.4). Y tal como se plantea en este informe la educación superior debe estar llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas que aquejan al mundo, pero sobre todo a lo regional y local , problemas tales como pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.; debe promover y actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la igualdad de derechos de hombres y mujeres así como una cultura de paz.

Estos aportes hacen pensar en que la universidad como institución de educación superior, debe asumir nuevos retos y sobre todo evidenciar su contribución en la solución de todos esos males que aquejan a la sociedad.

De los resultados de la declaración surgida a raíz de la conferencia mundial en mención es importante señalar cuáles son los grandes retos para la universidad en este caso, ya que es el ámbito donde se insertan las mujeres académicas sobre las cuales se realiza esta investigación.

Entre esas prioridades de la educación superior para el siglo XXI, se debe resaltar que: el acceso a la educación superior ha de ser igual para todos, en función de los méritos respectivos, por lo que en este nivel educativo no podrá existir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en discapacidades físicas.

Otra prioridad de la educación superior en el siglo XX es la pertinencia, la cual debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen, situación que hace necesario que exista más relación con el mundo del trabajo y que las orientaciones sean con objetivos a largo plazo; de manera que se atiendan las necesidades sociales, el respecto a las culturas y al medio ambiente.

Es prioritario que en el siglo XXI la educación superior diversifique sus modelos, métodos y criterios de acceso no solo para atender la demanda, sino también para dotar a los estudiantes de una base y una formación rigurosa. Para esto es necesario que se le ponga a la disposición una amplia gama de posibilidades de formación y adquisición de saberes y conocimiento prácticos que le sean útiles a lo largo de sus vidas. Debe trabajarse también en mecanismos que les faciliten el ingreso y la salida.

Esta prioridad es básica si se considera que las instituciones de educación superior no deben ser un espacio donde los estudiantes pasen una gran parte de su vida, no solo por las condiciones desfavorables a las que se enfrentan en ella durante su proceso formativo, sino también dentro de su proceso de cierre.

Es prioritario el tema de la calidad de la educación superior, debido a que es un concepto con muchas dimensiones, que van desde la enseñanza y programas

académicos, investigación y becas, la dotación de personal, alumnos, infraestructura y entorno académico. Ha de prestarse especial atención al progreso de los conocimientos mediante la investigación.

Las instituciones de educación superior de todas las regiones han de someterse a evaluaciones internas y externas realizadas con transparencia, llevadas a cabo abiertamente por expertos independientes. Sin embargo, en esta declaración también se enfatiza que no se debe dejar de lado el contexto en el cual se insertan las instituciones de educación superior, ya que un proceso de evaluación y certificación de la calidad no es igual en todas las instituciones y dependerá mucho de los contextos en los cuales se realice.

La prioridad en el tema de la calidad educativa en el siglo XXI se complementa con la necesidad de contar con una política de formación del personal académico, donde existan directrices claras sobre el perfil del docente que se requiere a nivel superior. Este perfil debe lograrse mediante el estímulo al docente para que se actualice e innove de manera permanente, tanto en los planes de estudio como en los métodos de enseñanza y de aprendizaje. Es necesario que las instituciones de educación superior garanticen las condiciones tanto profesionales como financieras más apropiadas y que permitan ver los resultados en la excelencia docente y también en la investigación.

Esta prioridad para la educación superior del siglo XXI es una de las principales, pues uno de los pilares de la universidad es su personal académico por lo que en la medida que se invierta en ello, redundará en los resultados que se esperan.

Conjuntamente con los docentes, otra de las grandes prioridades en el siglo XXI deben ser los estudiantes y sus necesidades. Este factor debe constituir el centro de las preocupaciones, tomando en cuenta que la razón de ser de las instituciones de educación superior son los estudiantes, por lo que para ellos se debe trabajar en el desarrollo de servicios de orientación y cooperación con las

organizaciones estudiantiles para estar más cerca de sus preocupaciones y problemas diarios.

Parte de esta prioridad debe ser que los estudiantes que abandonan sus estudios puedan tener oportunidades adecuada para volver si es conveniente y que sepa que puede volver en cualquier momento. Una parte muy importante que se resalta dentro de estas prioridades es que se debe formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas que se presentan en la sociedad y buscar soluciones para los mismos.

Los estudiantes del siglo XXI deben ser ciudadanos con criterio y conciencia de que su formación debe redundar en el desarrollo de la sociedad. Deben ser parte de ese progreso. Esto se dará en la medida en que el estudiante sea un elemento en el proceso de formación en las instituciones de educación. No es el que recibe la acción y el conocimiento que da la universidad, no son sujetos pasivos, son personas que tendrán en sus manos las grandes decisiones del país que los está formando.

Como parte de las prioridades que fueron trabajadas para que las instituciones de educación superior tuvieran una guía al iniciar un nuevo siglo, es interesante resaltar la prioridad que se hace, en que se deben:

Tomar o fortalecer medidas encaminadas a incrementar participación de las mujeres en la educación superior, de manera particular en el plano de la adopción de decisiones y en todas las disciplinas en las que están insuficientemente representadas. Se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior. Eliminar los obstáculos y mejorar el acceso de la mujer a la educación superior sigue siendo una prioridad urgente en el proceso de renovación de los sistemas e instituciones. (Unesco, 1998, p.3)

Lo que queda en esta declaración referido a la participación de las mujeres, al igual que otras prioridades no puede quedarse en el papel. Como bien se señala deben eliminarse los estereotipos y los obstáculos para que las mujeres no solo tengan el acceso, permanencia y promoción como estudiantes, sino que también las profesoras deben ser parte en la toma de decisiones, ocupando en igualdad de condiciones los puestos que tienen que ver con la dirección de las instituciones de educación superior.

Vale la pena resaltar también que es prioridad y necesidad urgente el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con las cuales la educación superior podrá renovarse.

Estas son algunas de las grandes prioridades que tienen las instituciones de educación superior para afrontar el siglo XXI.

En lo que corresponde a la educación superior, el impacto de la globalización ha sido sentido y dimensionado. Hoy en día el conocimiento ya no tiene fronteras. A través de las TICS el conocimiento de la universidad se ha hecho cada vez más accesible. Son dos dimensiones las que vale la pena resaltar en cuanto a la globalización: la incorporación de las TICS ha hecho que las universidades generen, apliquen y gestionen el conocimiento; aplicación de estándares que miden a las universidades por el avance en el uso de la tecnología, y por la cantidad de conocimiento producido y disponible en los diferentes medios tecnológicos.

En esta perspectiva Slaughter y Leslie (1997) citado por Ibarra (2001) señalan que la estructura del trabajo académico responde a la emergencia de mercados globales, bajo el fenómeno del capitalismo académico. Estos autores definen el capitalismo académico como el uso que las universidades hacen de su único activo real, el capital humano de sus académicos, con el propósito de incrementar sus ingresos; tiene que ver con un conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados para asegurar la obtención de recursos externos.

Como señala Ibarra, el surgimiento del capitalismo académico se da a partir del reconocimiento del crecimiento de los mercados globales, el desarrollo de políticas nacionales centradas en la investigación aplicada y la innovación, la reducción del monto de subsidio directo del Estado a las instituciones y el incremento de los vínculos de los académicos con el mercado." (Ibarra, 2002 p.147).

Esta tendencia de las universidades en el siglo XXI en un mundo globalizado permite poner en perspectiva nuevas prácticas de las universidades como la venta de productos y servicios con fines de autofinanciamiento, o comportamientos que funcionan en espacios diseñados como si fueran mercados, como la competencia institucional por fondos escasos bajo concurso, o la competencia de los investigadores por financiamientos para sus proyectos o para acrecentar sus remuneraciones extraordinarias mediante programas de pago por mérito.

Por supuesto que este modelo de universidad no es común en las universidades públicas latinoamericanas, y menos aún en las de la región centroamericana, donde las instituciones son dependientes casi exclusivamente del financiamiento estatal. Esta situación las mantiene al margen de este mundo globalizado de las universidades con alto nivel en la producción de conocimiento y generación de tecnología, siendo una condicionante para que se logre el avance en las mismas.

Los cambios introducidos en las universidades tradicionales a partir de la instrumentación de políticas han hecho también transformaciones en la identidad de los profesores y su relación con el Estado y el mercado. La universidad y los académicos asumen conductas propias de la sociedad mercantil al competir con recursos externos a la Universidad, transformando el trabajo académico, su forma de organización y las funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura (Ibarra, 2001).

Derivado de esta situación y con base en el aporte de Slaughter y Leslie citado por Ibarra, (2001), acertadamente plantean que la reestructuración de la educación superior está condicionada a la consideración de las necesidades que le han impuesto los procesos de globalización y regionalización. Las universidades se encuentran hoy subsumidas en la economía y el mercado, perdiendo la autonomía de la que gozaron en otros momentos para incorporarse a redes de producción de conocimientos en las que las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de motivaciones económicas.

Con estas consideraciones se puede concluir que la gran transformación de la Universidad se encuentra en la reinención de su identidad en el imaginario social y, a partir de ella, de sus prácticas y modos de actuar. Asimismo, quedan para la discusión elementos tales como el desplazamiento de la universidad como referente cultural básico de la sociedad para adquirir en adelante el estatuto menor que poseen las empresas que prestan algún servicio a la sociedad. Si esta apreciación es correcta, la universidad dejaría de ser “institución” de la sociedad para devenir tan sólo en “organización” del mercado (Ibarra, 2001, p. 374).

La tendencia para el siglo XXI de que las instituciones de educación superior avancen de ser instituciones tradicionales a ser instituciones que fortalezcan sus cuerpos docentes, que centren su mirada en el estudiante y que sus misiones de docencia e investigación vayan de la mano, para no ser reproductores del conocimiento, sino generadores del mismo, representa un reto para la USAC; que adicional a las prioridades que ya se han planteado debe afrontar el problema de la masificación, ya que al ser la única universidad estatal se convierte en la única oportunidad de acceso a la educación superior para la población que no cuenta con los recursos para hacer estudios de nivel superior en instituciones privadas.

Uno de los escenarios a los que tiene que enfrentarse la Universidad del siglo XXI es el del uso de las TIC, siendo esta una de las tendencias más visibles del mundo contemporáneo, particularmente el uso del internet, que aunque todavía

sigue siendo un recurso limitado, sobre todo en países en vías de desarrollo, será el futuro de la formación a nivel superior, considerando lo que ya se ha acotado referente a la masificación que se da en las aulas y la falta de espacio para seguir con una educación presencial, tradicional.

De acuerdo con Echeverría (2000) las TIC son el tercer entorno, como espacio que genera nuevos procesos de aprendizaje y transmisión del conocimiento a través de redes telemáticas. Requiere de nuevos conocimientos, destrezas, escenarios, instrumentos y métodos para los procesos educativos y genera múltiples percepciones y oportunidades en el ámbito educativo.

En el caso de las instituciones de educación superior, la educación a distancia ha marcado un gran paso en cuanto al acceso al conocimiento con lo cual se han ido superando los problemas de la distancia y las oportunidades pueden llegar con mayores posibilidades a aquellos que aspiran a una educación superior sin tener que movilizarse físicamente.

El uso de las TIC ha acercado la educación a sectores que antes no tenían esa oportunidad, aunque quedan grandes interrogantes y puntos que llaman a la reflexión. Cabero (2006) señala que hay más de un 80% de fracasos en la gestión de cursos a distancia y más de un 60% de estudiantes que los abandona (Cebrián, 2003, p.31, citado por Cabero, 2006)

Efectivamente, este tema de las TIC es un reto que se supera cada día, pues el avance de la tecnología no tiene límites. Aunque vale la pena resaltar que en Guatemala, donde el acceso a la tecnología sigue siendo limitado, los problemas de las distancias en cuanto al ámbito geográfico deben aún ser tomados en cuenta. Y si a eso se le suma la falta de una cultura tecnológica de un amplio sector, inclusive profesional, la valoración del mismo es relevante.

Un escenario al que debe enfrentarse y acoplarse la Universidad de San Carlos de Guatemala es al de hacer visible la incorporación de las mujeres, no solo como estudiantes, sino también como académicas. Más allá de los números,

significará para la Universidad San Carlos visibilizar el aporte de las mujeres a la ciencia, en las mismas dimensiones que por más de tres siglos se han promulgado los aportes de los académicos hombres.

Por otra parte, es importante tener claridad de lo que se conoce como personal académico en la universidad, para luego hablar de las académicas en la universidad considerando que, según los autores consultados no todo el que trabaja en la universidad forma parte de esta categoría, por lo que hablar de las académicas es hablar de lo académico.

Previo a abordar lo que la legislación universitaria define como personal académico, es necesario definir qué es la profesión académica y la carrera académica, considerando que cada institución de educación superior tiene sus propias definiciones al respecto.

La expresión profesión académica, es muy propia de la tradición americana e inglesa. En los años sesenta, un historiador de la educación inglesa decía que los profesores universitarios constituyen lo que él llamaba la *key profession*, la profesión clave. Es una idea que también existía en el contexto de Alemania. Es la idea de que existe una profesión formada por los profesores universitarios, de la cual surgen las demás profesiones: el profesor universitario es quien forma al médico, al abogado, al ingeniero, es la matriz de donde salen las demás profesiones. (Schwartzman, 1993, p.79)

De acuerdo con las ideas planteadas por Schwartzman (1993), se sabe que la idea de profesión tiene que ver con un concepto que surge en la Edad Media: los llamados gremios profesionales, constituidos por personas que manejan un tipo de habilidad basada en un conocimiento teórico.

Hay un proceso de educación y entrenamiento específico para ese tipo de actividad, hay un sistema de evaluación y certificación de la competencia de las personas: quienes no califican son excluidos de la profesión.

La profesión tiene un código de ética que es manejado por la profesión misma, es decir, un grupo autorregulado que actúan en su propia representación.

En esta misma línea las universidades tienen una tradición corporativa, fueron creadas como corporaciones en la Edad Media y evolucionaron hacia el protagonismo del profesor como elemento central de la universidad. El profesor detenta la actividad académica: él enseña, él sabe cómo son las cosas. La universidad sería así fundamentalmente un conjunto de profesores. (Schwartzman 1993, p.82).

Este autor acota que si se hace una comparación entre la tradición anglosajona y la tradición francesa, el concepto de profesión académica no existe en la tradición francesa: el profesor como tal no es un profesional, sino un funcionario del Estado. La universidad es un estamento del sistema público que también tiene su poder, pero no tiene la autonomía que tiene en la tradición anglosajona. (Schwartzman 1993 p.41).

Argumenta que es una profesión formada por los profesores universitarios de la cual surgen las demás profesiones, puesto que es el profesor universitario el que forma al médico, el abogado, el ingeniero, es la matriz de donde salen las demás profesiones.

Para este autor, en el caso de América Latina esta tradición tiene una característica importante: las profesiones académicas son las profesiones tradicionales como la medicina, el derecho o la ingeniería. A la inversa, aquí son los profesionales los que van a enseñar a la universidad y forman a los nuevos profesionales: es la profesión la que legitima la universidad. (p.43)

Eso es así porque se tiene una tradición universitaria un poco más endeble que la tradición europea. Esta es una de las explicaciones de por qué en las universidades latinoamericanas un número considerable de los profesores universitarios antes de serlo ejercen su profesión. Esto ocurre sobre todo en profesiones como la medicina, la odontología, las ciencias químicas y farmacia entre otros.

En los últimos veinticinco años esta tradición ha ido cambiando, sobre todo en los países donde la educación universitaria se ha enfrentado a la tendencia de una educación de masas. Las universidades han pasado a ser macro universidades, situación que ha hecho que en estas instituciones aumenten enormemente el número trabajadores, dando con ello origen a la creación de la figura del profesor interino, profesores horario, por contratos a término auxiliares de cátedra entre otros estratos. Aunque se supone que muchos de ellos están en proceso de convertirse en profesores titulares, de hecho no es así, y si a esto se suma la situación de los cuerpos docentes desagregados por género, la situación aún es más crítica.

Por el contrario, las universidades atraviesan una crisis de presupuesto y el número de plazas de los profesores se mantiene, y de esta manera, quienes aspiran a ser catedráticos son muy pocos. Estos datos son los que fueron objeto de análisis en esta investigación considerando que la USAC, ya está catalogada dentro de las macrouiversidades por la cantidad de estudiantes que anualmente ingresan a sus carreras.

Además, el fenómeno de educación de masas ha puesto en cuestión en muchas universidades el supuesto de que el profesor es un investigador y que la docencia se enriquece y actualiza con su producción intelectual.

Este es un ideal que en muy pocos lugares se da efectivamente, debido a que la universidad se ha masificado.

La educación superior se ha transformado así en una actividad rutinaria: hay horarios, hay que dar un servicio, hay una evaluación de ese servicio por el cliente, es decir que a este puede gustarle o no la formación que recibe.

De alguna manera la profesión académica ha pasado a adquirir las características de un oficio: el profesor pasa a ser un empleado que tiene que desempeñar un tipo de tareas y cumplir horarios, no tiene la autonomía para fortalecer su quehacer con el quehacer investigativo.

Surge así la doble característica de la profesión académica: por un lado el profesor, el investigador, la persona que tiene una identificación con un proyecto intelectual, y por el otro, un grupo cada vez más amplio denominado los trabajadores de la educación. Es una tensión que existe en todos los sistemas de educación superior en el mundo y que hace que la profesión académica sea en realidad un grupo heterogéneo.

Brunner y Flisfich desde el punto de vista sociológico han sintetizado algunos rasgos que de alguna manera pueden caracterizar a la profesión académica:

- Creciente independencia respecto a la autoridad política y administrativa,
- Control de acceso y promoción del personal en la profesión o parte de los miembros de la misma
- Autonomía en la definición y aplicación de normas para la evaluación del desempeño profesional,
- Constitución de un ethos característico de la profesión que permite mantener su homogeneidad valorativa
- Un ideología elitista conformada sobre la base de la convicción de brindar un servicio público, base de la legitimidad pretendida de la profesión (Brunner y Flisfich, 1989, citado por Vacarezza 2007)

Todas estas características están en gran medida asociadas a esfuerzos intelectuales en los campos de las ciencias, las humanidades, las artes, las actividades tecnológicas. Cada una de ellas requiere para su desarrollo que los profesionales cuenten al menos con una formación universitaria a nivel de licenciatura.

El estudio de las profesiones se ha abordado desde diferentes puntos de vista en el campo de diversas disciplinas, donde cada cual ha determinado un modelo de docente y de profesión. En ese sentido antes de abordar el tema de la profesión académica como tal, vale la pena definir qué se está entendiendo por profesión. Para ello se recurre al pensamiento sociológico de Weber complementado por Durkheim, quien ha desarrollado la ética de las profesiones.

Profesión deriva del término alemán "*Beruf*" -no tiene en español una palabra equivalente- y surge de las traducciones luteranas de La Biblia. Alude a un doble significado: 'vocación' y 'profesión'. (Weber, 1948). Tiene "por lo menos una remembranza religiosa: la creencia de una misión impuesta por Dios" (1981:48), agregando que al realizar la génesis histórica de esta voz no ha encontrado una expresión con dicho matiz religioso ni en los pueblos católicos ni en la antigüedad clásica, a diferencia de la mayoría de los pueblos protestantes. 'Vocación' expresa la exigencia de un convencimiento íntimo en los individuos que se dedican al trabajo científico, los que deben sentir "dentro de sí lo que puede ser llamado la 'experiencia' de la ciencia" (Weber, 1991:32), lo cual supone una verdadera pasión

La crítica de Weber a la profesión académica va en la línea de la intromisión de la política en los asuntos académicos de la universidad. En su momento criticó duramente por ejemplo, a la universidad alemana a la que califica de arbitraria.

Para él la docencia y la investigación son un perfil del quehacer del hombre de ciencia y enfatiza que no son dos cualidades que necesariamente están presentes en el mismo profesor, criticando que regularmente la balanza se inclinaba a favor de la docencia, pesando más la necesidad de atender las aulas hacinadas de estudiantes que la evaluación de la calidad científica del docente.

Siguiendo en este campo de la sociología de las profesiones hay al menos tres tradiciones principales que para efectos de este análisis vale la pena citar: una derivada de la concepción durkheniana y enmarcada en el estructural funcionalismo, según la cual la profesión juega un papel esencial de cohesión social y moral del sistema social; una tradición weberiana con énfasis en la profesión como forma histórica de cumplimiento vocacional y constitución, desde el sentido subjetivo, de un servicio en el marco de procesos de relación social, y finalmente una perspectiva política de la profesión entendiendo esta

como forma histórica de coalición de actores que defienden sus intereses”, y que mantienen el monopolio sobre las actividades institucionalizadas.(Dubar y Triper, 1998)

Desde cualquier enfoque que se le dé a la carrera académica, lo que se puede visualizar es un entramado complejo entre la vocación, la profesión y la pertenencia institucional. Adicionado a esto podría decirse que las universidades latinoamericanas tienen una fuerte influencia de esa perspectiva política donde los actores, en este caso los académicos posicionados y con una trayectoria institucional, mantienen un monopolio sobre las actividades académicas en las instituciones, quedando este espacio como una élite a la que es difícil ingresar.

Vacarezza (2007) plantea algunas interrogantes que vale la pena retomar para el análisis y la discusión de este tema, ¿Se trata de una profesión, cuyo locus de realización es la universidad? ¿Se trata de la actividad ejercida en las universidades, en tanto tal actividad está fundamentalmente informada por la producción de conocimientos (y no solo por la transmisión a través de la docencia)? ¿Es posible especular que la profesional académica excede el marco institucional de la universidad, como institución principal de formación de capacidades que configuran otras profesiones, y en cambio se postula en el marco de la comunidad científica, la “ciencia” en sentido amplio, las disciplinas y especialidades científicas”?

Es difícil precisar a cuál de las interrogantes responder, pero en el marco de la realidad de las universidades, la profesión académica no es ejercida de manera exclusiva por la mayoría del personal. Muchos profesores ejercen la docencia como una actividad complementaria a su profesión como tal. En ese sentido antes de ser profesor es médico, abogado, ingeniero, etc., lo cual le impide ser exclusivamente un profesor dedicado a la actividad académica, sino más bien un trabajador de la educación. Salvo en el caso de las universidades donde el profesor es esencialmente un académico dedicado a la docencia y la

investigación, alrededor del cual giran grupos de investigación y estudiantes que aprenden haciendo con tutoría del profesor.

Con base en (Chiroleu, 2001), académicos, catedráticos e intelectuales constituyen denominaciones recurrentes de acuerdo con la literatura de la educación superior que aborda el estudio de este grupo profesional. Desde un enfoque semántico, son numerosos los intentos por delimitar y clarificar conceptos que mantienen fronteras difusas por el sentido con que los términos suelen usarse; no obstante, es esta una temática en la que no existen acuerdos acabados (2001).

Cabe mencionar que lo que predomina en la mayoría de universidades latinoamericanas son los profesores de tiempo parcial. De este tiempo muy poco es dedicado a actividades de investigación donde el profesor podría estar fortaleciendo y actualizando los conocimientos que comparte o transmite a sus estudiantes.

Durante el siglo. XX se manifiesta una progresiva fragmentación de la profesión académica, quebrándose aquel ideal todavía vigente en el siglo anterior de una cultura universitaria común y la pretensión de una profesión académica unificada. Este recorrido se liga al proceso de diferenciación-especialización del conocimiento científico de fines del siglo. XIX y desemboca en los cambios cuanti -cualitativos de la ciencia durante la segunda posguerra, cuando un progresivo proceso de diferenciación de los objetos de investigación convierten al trabajo del investigador en una profesión, con códigos accesibles sólo a un restringido número de personas. En dicho proceso las universidades se convierten en centros de producción institucionalizada de conocimiento (B. García/S/f: 4)

Siguiendo en esta línea de ir consensuando en el sentido estricto las modalidades en que los académicos y académicas se desenvuelven en las universidades, está el modelo del profesor que cumple funciones de docencia pero también de investigación. El concepto de profesión académica estaría

más asociado a una conformación homogénea y ordenada alrededor de la producción de conocimientos.

Según Vacarezza (2007), un profesional académico es el científico que ejerce su actividad en la universidad y que tiene como actividad secundaria o marginal la enseñanza a candidatos para la propia profesión, pero fundamentalmente para otras profesiones. Sin embargo, en este modelo de académico no son los estudiantes los beneficiados directos del ejercicio de este profesional, su función está encaminada más allá, es decir, los resultados de sus investigaciones científicas resuelven problemas que benefician no solo a la universidad, sino también al resto de la sociedad. Este tipo de académicos ya no pertenecen exclusivamente a las universidades, se desempeñan también en otros centros de investigación, empresas y entes que requieran de su *expertis*.

La conclusión de quién es un académico la expresa Brunner y Flisfish “contemporáneamente la actividad académica es primordialmente actividad de investigación. En términos del binomio docencia/investigación, es un hecho ya suficientemente documentado que la investigación ha relegado a la docencia a un lugar secundario en la conformación del prestigio docente” (Brunner y Flisfish, 1989;175).

A este concepto moderno de profesión académica fundamentada en la actividad científica eminentemente investigativa corresponde un modelo de universidad de investigación, modelo que solo han desarrollado las universidades de países que han alcanzado alto grado de desarrollo en el campo investigativo. Lo anterior está muy asociado a la disponibilidad de recursos asignados para esta tarea académica y a la influencia de las políticas educativas enmarcadas para este fin.

En el caso de las universidades latinoamericanas son muy pocas las que se están sumando a este modelo, considerando que la inversión para investigación es todavía marginal en comparación con lo asignado al personal que se dedica exclusivamente a la docencia.

Retomando a los académicos, no es válido hablar de estos como un grupo homogéneo, puesto que pertenecen a todas las disciplinas y áreas del conocimiento. Sus interrelaciones a nivel interinstitucional no son directas, muchas se dan a través de la crítica de sus obras sin llegar a tener actividades compartidas en una misma institución o proyecto académico.

Incluso algunos autores consideran inadecuado hablar de los académicos como profesión (Bourdieu, 1984), mientras que para otros este aspecto constituye uno de los rasgos característicos de esta profesión.

Los que consideran que la academia es un tipo especial de profesión sostienen que buena parte de las líneas conceptuales que arman la noción moderna de profesión están presentes en el desarrollo del trabajo académico.

En esta misma línea, desde la perspectiva de Bourdieu, las profesiones “no constituyen espacios homogéneos sino espacios estructurados” (1984), en los que existen posiciones de prestigio y poder y posiciones desprestigiadas como producto de las luchas y las relaciones de fuerza en un momento histórico determinado de su evolución.

En la medida en que la profesión se considera un campo, delimita las fronteras entre profesionales y no profesionales mediante el control del ingreso y ascenso profesional por parte de quienes ocupan las posiciones dominantes.

Para otros autores como Brunner (1989) la conformación de un mercado académico es la transformación más importante que experimenta la universidad moderna.

Respecto a la definición de la profesión académica, recuperando la tradición weberiana, Brunner (1983) la caracteriza “en términos de una interrelación peculiar entre mercado académico y comunidad académica” (1983:172), aunque advierte que solo se observa en sociedades industriales maduras y que

en su delimitación intervienen: un sistema competitivo por el prestigio y su distribución realizada por la propia comunidad académica; el mercado académico, compuesto por posiciones definidas desde la universidad y jerarquizadas según prestigio; procesos para ocupar las plazas vacantes, y su ocupación regulada por la competencia entre académicos por las posiciones y la competencia por académicos entre universidades. Es decir, el acceder a este espacio tiene una serie de mecanismos muy conocidos por los académicos, jerarquizados según el prestigio que la vacante tenga, es decir, desde la cantidad de tiempo que se ofrece, hasta la función que se desempeñará.

Brunner y Flisfisch definen al académico profesional como “una persona que vive de hacer docencia en la enseñanza superior, o de hacer investigación en sentido amplio...o de ambas cosas a la vez (...) [Su] empleador por excelencia ha llegado a ser la universidad” (Brunner y Flisfisch 1983, p.330, citado por García 2002.p.430)

Para concluir este tema puede anotarse que las diferencias significativas que caracterizan la profesión académica con respecto a otras profesiones es que la integran miembros que pertenecen a diversos campos del conocimiento, tienen en común las exigencias generales del conocimiento científico y las habilidades necesarias para desarrollar las actividades académicas de docencia e investigación. Señala Clark que las especialidades en que están insertos los académicos van desde la Arqueología y el Arte hasta la Zoología, pasando por decenas de campos intermedios (Clark, 1992, p.38).

Los académicos participan además como miembros de la profesión, como integrantes de comunidades disciplinarias que han tenido distintos procesos de evolución y tienen diferentes grados de consolidación.

En la Universidad de San Carlos, la profesión académica tiene una connotación de norma, más que de práctica académica. La Ley Orgánica de la Universidad en su artículo 7º establece que la docencia universitaria estará a cargo de profesores honorarios, titulares y auxiliares; las tareas auxiliares de la docencia estarán a cargo de ayudantes de cátedra, jefes de trabajos prácticos en general

y jefes de laboratorio. Asimismo, cita que el personal docente será designado por el Consejo Superior Universitario, atendiendo a la calificación de méritos en examen de oposición, los estatutos determinarán la forma de llevar a cabo dichos exámenes, (artículo 8°).

En la Universidad de San Carlos de Guatemala el máximo órgano de decisión es el Consejo Superior Universitario, definido en la Ley Orgánica como Cuerpo Consultivo del Rector.

En esta ley no se consideró al personal de la universidad como académico, sino como docente, entendiendo que la universidad es una institución donde esencialmente se debe impartir docencia, pues la investigación no es una actividad que se asocie al docente universitario. Sin embargo, en el artículo 4° se dice que la Universidad es un centro autónomo de investigación y cultura.

La Universidad concebida como un centro de investigación y cultura debería prestar más atención a la producción de conocimiento por parte de sus académicos, así como difundir la misma para cumplir con este mandato.

La carrera docente está definida de esta manera en el Reglamento de la Carrera Universitaria del Personal Académico: “se define la carrera del personal académico como el proceso sistemático y continuo por medio del cual el profesor universitario promociona en los puestos que se indican en este reglamento, de acuerdo a los procedimientos establecidos en el mismo”. Complementa esta definición diciendo que el personal académico es el conjunto de los profesionales graduados en la Universidad de San Carlos de Guatemala que siendo titulares realizan docencia universitaria, investigación, extensión y administración académica, con base en su capacidad, experiencia y formación profesional.

Esta definición se planteó en su momento desde una visión funcional, considerando que el profesor universitario debería tener como parte de su permanencia otras funciones adicionales como la investigación y la extensión.

Hoy el ideal de profesor ha cambiado, se espera que investigue, que publique y que con esta tarea académica enriquezca e innove la docencia. Pero hay una limitante de fondo, al ser la USAC una macrouniversidad, la cantidad de estudiantes en las aulas y la cantidad de trabajo que genera para el profesor atender la cátedra no le permite hacer otras actividades académicas diferentes a la docencia; y si a esto se agrega que muchos profesores se desempeñan en más de un trabajo, el tiempo que les queda es el menor. Realmente no son profesores de tiempo completo en la universidad,

El citado reglamento establece que el profesor universitario es la persona individual que en la Universidad de San Carlos de Guatemala forma parte del personal académico.

Este profesor universitario está ubicado jerárquicamente por niveles siendo estos: dirección, docencia, investigación y extensión.

Con base en la revisión conceptual respecto al personal académico, la Universidad de San Carlos no tiene definidas claramente las características que atañen al personal académico propiamente; es de considerar que la carrera académica de la USAC no está concebida para profesores que se dedican exclusivamente a la docencia y a la investigación. Mientras que en otras universidades catalogadas como de investigación se ubica en primer lugar a los académicos que se dedican a la docencia y la investigación, dejando en un segundo término lo referido a la administración educativa y extensión, estas funciones del profesor no están consideradas dentro de la clasificación de lo que es un académico, si este no está vinculado a la producción de conocimiento y a su divulgación.

Lo que establece la legislación universitaria en cuanto a definir al personal académico y la forma en que les jerarquizado pone de manifiesto justamente que la discusión en torno a lo que es la carrera académica y la forma en que cada institución la organiza refleja que las instituciones a nivel superior no han

puesto en común este tema para definir, al menos a nivel de la región lo que se considera esta categoría.

La USAC, clasifica su personal académico en dos grandes bloques, por un lado el personal que está dentro de la carrera académica, ya citado anteriormente.

Se considera en esta categoría solamente a aquellos profesionales que por medio de un concurso de oposición han accedido a dicho estatus y que tiene dentro de la Universidad hasta un máximo de ocho horas de contratación para dedicarse a actividades de docencia, investigación y extensión, pero que además es personal permanente en las escuelas, facultades y centros universitarios.

En ese sentido afirma el Reglamento de la Carrera Universitaria Parte Académica (RECUPA) que forman parte de la carrera universitaria con exclusividad el personal académico con categoría de titular.

El otro grupo de profesionales, que se denominan personal académico fuera de carrera profesionales que ocupan puestos como auxiliares de cátedra, Profesor(a) técnico(a), profesor técnico especializado, profesor interino, profesor visitante, profesor temporal, profesor afiliado, profesor especializado, investigador auxiliar de investigación I y auxiliar de investigación II profesores de postgrado. (Artículo 2, Reglamento del Personal Académico Fuera de Carrera, 2001)

De acuerdo con esta clasificación, la Universidad de San Carlos está definiendo como personal académico a profesionales que independientemente de la figura por medio de la cual se desarrollan en la universidad para efectos de contrato laboral, no necesariamente están dentro de las categorías y definiciones de lo debería ser un académico o académica. Tal es el caso de los auxiliares de investigación y los técnicos especializados que no cuentan con el grado académico a nivel de licenciatura.

En esta categoría de personal académico fuera de carrera, la USAC ubica a los profesores de postgrado, cuando en las universidades de primer nivel y las que han alcanzado altos puestos por sus investigaciones, descubrimientos e innovaciones en la docencia, cuentan con un personal académico que pese a su nivel de postgrado casi en su totalidad y como parte de sus actividades se desempeñan como docentes, investigadores o tutores de postgrado.

Es importante resaltar que la USAC ha clasificado a su personal académico más por el ámbito administrativo y de relación laboral con la institución que por su desempeño y producción académica, quedando esto como un tema pendiente que seguramente se tendrá que abordar y valorar en su justa dimensión en el apartado de hallazgos del trabajo de campo en este informe, donde se consultó a académicos universitarios sobre este punto.

En lo correspondiente al tema central de esta investigación, las académicas, ubicadas al igual que los académicos en una estructura universitaria rígida, no solo por sus normas, sino por los estereotipos de género que después de trescientos años aún persisten, y en algunos espacios parece que se fortalecen.

Según Mires (1996) uno de los ámbitos más reacios a la incorporación de las mujeres, y al reconocimiento del paradigma feminista como teoría válida para analizar la realidad social, ha sido la académica. Durante siglos la ciencia se construyó bajo el supuesto de ser una actividad objetiva, neutral, universal e infalible. Como paradigma de la modernidad, la ciencia se ha constituido en fuente de saber, la única, obviando la sabiduría acumulada en tradiciones de muchos pueblos, excluyendo todo lo que entorpecía el camino como por ejemplo, a la mitad de la humanidad, a las mujeres y a la naturaleza de la cual la modernidad pretendió emanciparse.

Esta cita de Fernando Mires es ocasión para hacer una reflexión sobre lo que ha sido la situación de la mujer en la Universidad, excluida por decreto, por la condición de no ser hombre. Sin embargo, la exclusión tienen nuevas formas,

aquellas no declarativas en donde se han firmado políticas, acuerdos, normas, pero que se han quedado en muchas ocasiones como buenas intenciones. La situación sigue vigente ahora detrás de nuevas expresiones.

En cuanto a la presencia de las mujeres en la universidad vale la pena rescatar que si se hace un recorrido histórico, citando a Ocampo, (2009) “la exclusión de las mujeres occidentales en el ámbito público se debió en gran medida al nacimiento de la universidad” (p.72)

Las mujeres en la época medieval tenían conocimientos teóricos y prácticos sobre medicina, e incluso la Escuela de Salerno facilitó la formación de mujeres expertas, entre ellas la famosa Trotula y Helvidis, médica francesa del siglo XII que aparece con frecuencia en la documentación histórica. Sin embargo, a partir del siglo XIV la Universidad de Paris les prohibió ejercer (Sole, 1993, p.664).

Diversos autores coinciden en sus investigaciones en que a partir del nacimiento de la universidad los estudios formales fueron reservados a ciertos sectores masculinos en detrimento del desarrollo cultural y educativo de las mujeres.

Antes de la institucionalización de las universidades, las mujeres en los espacios donde se desenvolvían cultivaban las ciencias y las artes. De hecho los lugares donde más se desarrolló el intelecto de las mujeres en las artes y las letras fue principalmente en los conventos, donde no había restricciones para dicho desarrollo.

Cabe mencionar lo que afirma (Gutiérrez, 1996) en cuanto a que

en los reglamentos de las universidades estaba prohibido la relación con mujeres, ya que la mujer se creía no era compatible con la actividad intelectual y universitaria, en la historia es inútil buscar la presencia de alguna mujer obteniendo por ejemplo su título de doctora o recibiendo

algún reconocimiento a su actividad intelectual, más se ubica el papel de la mujer en términos de ausencia. (p.32)

En los registros de la historia de la Universidad de San Carlos escribe (Borrayo, 2007) que para las primeras generaciones de mujeres que se inscribieron en la universidad nacional abrir brecha no fue tarea fácil. En primer lugar, tuvieron ante sí el desafío a las normas sociales establecidas y llevaron por primera vez una voz femenina al aula universitaria; algo excepcional en la Guatemala de finales del siglo XIX. En segundo lugar, pese a las reformas educativas implementadas desde 1871, estas no facilitaron la inscripción de mujeres en la universidad.

Hasta 1945 las diferencias fueron significativas. Esta situación fue variando conforme se fue avanzado hacia el siglo XX- Sin embargo, el lograr un ingreso a los estudios es una primera parte de los valladares que han tenido que enfrentar las mujeres que han logrado espacios y para desarrollarse no solo como profesionales, sino también como académicas universitarias.

Y es que en el ámbito académico se reproducen muchas de las prácticas de descalificación, exclusión y marginación a que están expuestas las mujeres en otros espacios sociales. Las académicas aún sienten-y se les hace sentir-fuera de lugar, condición que les impide desplegar su creatividad. Aunque muchas han demostrado sus altas capacidades intelectuales en diversas disciplinas. (Monzón, 2009, p.177)

En la línea de lo planteado por Monzón, actualmente la Universidad ha tenido que ajustarse a los tiempos y a las tendencias, pero las oportunidades siguen estando presentes sin tomar en cuenta a las mujeres, por su misma condición y la variedad de roles que desempeñan tanto en el ámbito público como en el privado.

La universidad “vista por dentro” da cuenta de la experiencia vivida y percibida por el profesorado universitario. Se centra, también, en las normas y valores que orientan y definen el quehacer académico y en cómo se instauran las

reglas y se manejan los símbolos que jerarquizan constantemente las distintas funciones de docencia e investigación, así como también el “dominio de la gran ciencia” (Becher, 2001).

Es importante y sumamente interesante pensar en visualizar a la universidad por dentro, en su mundo académico. La universidad tradicionalmente estudia a la sociedad, a los otros, pero no así misma, y menos en temas tan privados como las relaciones académicas y el poder manifiesto en ellas y lo que atañe a las mujeres.

Este mismo autor cita que “en el entramado de relaciones simbólicas que se establece, podemos observar un detrimento de la función docente y una presencia mayoritaria de hombres en el ámbito de la investigación más destacada (Becher, 2001, citado por Rosario, 2013, p.116)

Justamente lo que plantea este autor se considera como inequidad en el sentido de que las oportunidades se han creado en detrimento de lo que pudiera ser un impulso y motivación a las mujeres que han logrado entrar en ese mundo elitista de la academia. Efectivamente, darse en universidades de tendencia investigativa, la competencia por el prestigio académico es más fuerte.

La posición que han asumido las universidades tradicionalmente muestra el sexismo que se recrea y se refuerza en las instituciones académicas, sin considerar que al incorporar lo femenino y a las mujeres se enriquecería el pensamiento filosófico, político y social y se abrirían nuevas posibilidades para el conocimiento científico, lo que derivaría en cambios en el conocimiento y en las prácticas sociales y políticas. (Hierro, 1998: 230)

La participación femenina en el nivel superior, tanto universitaria como no universitaria, experimentó un incremento significativo en toda la región. En el promedio latinoamericano el porcentaje de mujeres jóvenes en la matrícula universitaria aumentó, entre 1970 y 1985, de un 35% a un 45%. Tres décadas después, prácticamente en todos los países, exceptuando Colombia y

Guatemala, las mujeres constituían más del 40% de la población estudiantil universitaria” (Bonder, 1994:69)

Estos datos, aunque son solo estadísticas comparativas, preocupan en el sentido de que en Guatemala las mujeres en materia de acceso a la educación superior para el año en que se hizo este estudio se habían quedado rezagadas respecto al resto de países de Latinoamérica.

En el caso de Guatemala, las condiciones, aunque lentamente han ido mejorando. En 1996 un estudio realizado por Toledo y Gutiérrez muestran que el número de mujeres que concluyen estudios de educación superior ha empezado a ser significativo a partir de los años 70 y se acelera hasta los 80, donde las mujeres superan las 500 graduadas por año, significando esto en 1984 un 36% del total de graduados universitarios. A pesar del incremento de la presencia de la mujer guatemalteca en la universidad, los estudios muestran, una fuerte segmentación por género. Dentro de la universidad, un 33% de la población estudiantil son mujeres y un 19% de la población docente. (Toledo y Gutiérrez, 1996)

De esa cuenta y cada vez en marcado ascenso la inscripción de personas del género femenino se ha ido incrementando año tras año en las diferentes casas de estudios superiores. “En la Universidad de San Carlos -USAC- ya superó el 50 por ciento de la población estudiantil”, (Castellanos, 2010)

Sin embargo, si se revisan estos datos por facultad y por orientación de las carreras puede visualizarse que ese incremento de la matrícula ha sido mayor en las facultades y escuelas donde se ofrecen carreras consideradas tradicionalmente femeninas (Humanidades, Trabajo Social, Ciencias Médicas, Ciencias Químicas y Farmacia, entre otras) precisamente por la demanda que tiene de este sector.

No se da la misma situación en las unidades académicas de las ciencias duras (Ingeniería, Agronomía, Veterinaria, Arquitectura, entre otras), donde el predominio sigue siendo masculino; no es que las mujeres no tengan acceso a

estas carreras, lo que influye es la formación que traen las aspirantes de niveles inferiores donde no se ha formado las capacidades para acceder a estas, pues en los niveles básico y medio no se orienta a las jóvenes sobre las capacidades que tienen para acceder a cualquier carrera universitaria.

Además, muchas de estas carreras no se promocionan como atractivas para las mujeres que las ven como tradicionalmente se ha visto, carreras para hombres, y es que las jóvenes todavía tienen que superar todas esas barreras culturales que les permitan inscribirse en una carrera que ha sido considerada masculina, sin dejar de ser mujeres. Al respecto anota *Biddleconlb*, 1989: “Una amiga me dijo el otro día que yo debería haber nacido hombre. Naturalmente se equivocaba. Yo no quiero ser hombre. ¡Sólo quiero ser fontanero!”

Por su parte Borja, Fortuny y Pujol, (1991), citados por Mosteiro, (1997) hacen notar que a la hora de la elección de estudios a nivel universitario predominan los estereotipos que la sociedad ha impuesto, respecto a lo que considera propio o impropio en la mujer. Esquemas que influyen directamente en la posibilidad de hacer cambios respecto a lo que quieren hacer con sus vidas a nivel profesional en el futuro.

El acceso de las mujeres a los estudios superiores constituye una importante conquista histórica, sin embargo, es necesario hacer una reflexión respecto a la incidencia real que tiene su avance en la vida familiar y profesional. El interés por los estudios de las mujeres y las condiciones en las que les ha tocado vivir se empezó a estudiar desde que las primeras mujeres tuvieron la oportunidad de analizar y hacer aportes desde su propia visión respecto de lo que en el ámbito universitario se vive cotidianamente.

Harding (1996) asevera que las mujeres han sido apartadas de la actividad científica con más empeño aún que de los campos de batalla. Sin embargo, las mujeres han desarrollado múltiples estrategias para acceder a ella, como lo demuestra el hecho de que desde que los estudios de la ciencia y de género comenzaron su andadura, en los años 80, se ha hecho notorio que su número

es mucho mayor del que había sido reconocido en la historia oficial de la ciencia (Ogilvie, 1986; Alice, 1991; Millar, 1996; Solsona, 1997; Álvarez Lires et al, 2003).

Sánchez (1991) citada por Álvarez, (2012), señala que:

La experiencia humana se ha visto escindida, en el pensamiento occidental, en dos ámbitos excluyentes -el femenino y el masculino- que han generado la forma de pensamiento dualista, que heredamos a través de la cultura, de modo tal que esa dicotomía impregna la forma de percibir y pensar el mundo(...). De tal manera, que, según Bleier (1984), afectaría incluso a la percepción de la verdad por parte de mujeres y varones. La ciencia no escapa a esta división dualista, y describe y prescribe a quienes van a participar en ella. Esta dicotomía se halla en la base de la construcción del método científico, porque está en la base de la construcción del mundo patriarcal (p.34)

La ciencia al tener un rostro masculino, ha invisibilizado el otro 50% de la humanidad, desde el método hasta el sujeto investigado. No hubo mujeres en muchos siglos. Fuimos testigos de una ciencia coja y ahora con la determinación de las mujeres podrá verse su otra extremidad.

Existe una división de género en los roles que la sociedad ha asignado a hombres y a mujeres. La universidad no es ajena y también ha asumido esos roles en el trato hacia las mujeres. Así en las universidades, por ejemplo, las secretarías son mujeres, pero las secretarías académicas y el secretario general de la universidad, específicamente en la Universidad de San Carlos, son hombres. ¿Por qué? La respuesta tiene una explicación de género, las secretarías académicas y la secretaría general de la Universidad suponen posiciones de poder.

Algunos estudios realizados acerca de mujeres profesionales, por ejemplo en países donde se ha avanzado mucho en esta materia como Argentina, demuestran que el que las mujeres hayan realizado una carrera universitaria, si bien ha incrementado el capital cultural y actúa como un importante ámbito

de socialización, contribuye poco a la adquisición de capacidades para la incorporación activa de la mujer a la vida laboral, política y social.

Esta situación refleja que si en países como Argentina, donde la legislación, las políticas sociales y la participación han avanzado mucho más que en Guatemala, las condiciones en que se sigue viendo a la mujer no varían mucho ya que si bien se logra obtener un grado académico de nivel superior, esto no basta para que se tenga un acceso menos restringido a los espacios laborales y a puestos ocupados tradicionalmente por hombres.

La participación de las mujeres como académicas en Guatemala es reciente, tanto como su incorporación a las aulas universitarias. No es que antes no haya habido mujeres profesionales, de hecho a la primera mujer egresada de la Universidad de San Carlos de Guatemala no le fue permitido usar una toga, ni mucho menos ejercer la profesión obtenida, por no tener la categoría de ciudadana. (Borrayo, 2007). Reflexión que conduce a abordar el proceso de construcción de lo que puede denominarse una carrera académica para las mujeres en un espacio tan competitivo y elitista como lo es la Universidad, precisamente porque a las mujeres no se les ha formado ni educado para ser competitivas.

Una de las grandes aspiraciones de todo académico/a es consagrarse en las universidades como prestigiosos/as investigadores/as. Como lo señala Becher lo que busca el cuerpo académico no es el poder tras el cual va la clase política, ni la riqueza tras la que va el empresariado, sino la buena reputación. El esfuerzo que hace quien se dedica a la investigación es por la necesidad de obtener el “renombre” o reconocimiento profesional.

Es así como, entre quienes se dedican a investigar, se compete persistentemente para lograr el máximo prestigio, ya que la verdadera naturaleza de la actividad científica implica la necesidad de que otras personas del mismo campo reconozcan el valor del trabajo de quien investiga (Becher, 2001).

Lo que plantea Becher es una realidad: el mundo académico es un entramado prestigioso, competitivo y tradicionalmente masculino. En el caso de la USAC, la competencia en tiempos recientes se da más.

No siempre la investigación fue lo más valorado en el ámbito académico. Sin embargo, desde que ha llegado a instaurarse como una tradición que da renombre a quienes la practican, sobre todo en países como México, Chile, Brasil y Colombia para citar algunos casos latinoamericanos, las cifras demuestran claramente que no todos los que participan en este mundo están en los lugares destacados de la investigación. Y es aquí donde empieza a verse la marcada diferencia, donde solo algunos son los privilegiados, y un factor común, citado en diferentes estudios sobre educación superior y género es que quienes acceden a las élites en este campo, mayoritariamente, son hombres.

Esta situación tiene una explicación coherente si se revisa el avance que han tenido las mujeres en el acceso a la educación superior. Y dentro de quienes lo logran el porcentaje que ha logrado hacer estudios de postgrado, sobre todo a nivel de doctorado, este último requerido como un requisito para pertenecer a los cuerpos de investigadores, la brecha se cierra cada vez más.

La presencia de las mujeres en las universidades presenta ciertas especificidades debido a las relaciones de género que se reproducen en su interior. En este contexto, las condiciones para realizar satisfactoriamente el trabajo académico no serían las mismas para las mujeres (Berríos, 2005; Guil Bozal et al., 2004; Irigoín, 1997), quienes tendrían que cumplir con estándares más altos de educación y capacitación para competir con sus colegas varones, y así neutralizar el coeficiente simbólico negativo con el que son asociadas y que afectan todo lo que son y lo que hacen (Bourdieu, 2000).

En el ámbito universitario, esto último se entrelaza con lo que se tiene preconcebido respecto a lo femenino y lo masculino, la valoración de la ciencia

desde una perspectiva genérica, donde las mujeres quedan fuera en su concepción como tales.

En el entramado de relaciones simbólicas que se establece, podemos observar un detrimento de la función docente y una presencia mayoritaria de hombres en el ámbito de la investigación más destacada (Becher, 2001).

Para desarrollar una ciencia se necesitan, además de la licenciatura, estudios de postgrado y llevar a cabo proyectos propios. “Desafortunadamente, muchas mujeres no siguen estudiando por diversas razones. Algunas se dedican a su casa después de casarse, otras tienen trabajos muy absorbentes o no tienen recursos, esto es un desperdicio de talento, tomando en cuenta la capacidad demostrada por las mujeres en los estudios superiores. (González 2010)

De acuerdo a estos datos no es fácil para las mujeres en términos generales desarrollar carreras académicas ya sea como docentes o como investigadoras, puesto que los roles que la sociedad ha asignado a la mujer y que en muchos casos las han estigmatizado, no permiten que puedan desarrollarse plenamente en una carrera como tal ya que siempre se vienen arrastrando los estereotipos que históricamente la sociedad les ha asignado por su género.

Y es que la actual situación académica de las mujeres es el resultado complejo de una incorporación tardía a las instituciones científicas, un incremento fulgurante de su participación en el último tercio del siglo XX, contribuciones “de alto nivel en algunos casos”, una moderada participación en la gestión, y en términos generales, una discriminación que sigue teniendo lugar pero ha adoptado formas más sofisticadas. (Sánchez 1999, p.264).

La discriminación en el ámbito académico asume a menudo la forma de múltiples “micro-desigualdades” que tomadas de una en una parecen insignificantes, pero que contribuyen globalmente a la generación de cierto “clima hostil” que disuade o desmoraliza a las mujeres que han optado por el

área científico-tecnológica principalmente, pues el que estén en áreas sociales o humanista no siempre significa que las mujeres tengan más espacios.

Cuando se habla del carácter androcéntrico de la ciencia es necesario considerar diferentes elementos, entre los cuáles se puede señalar que esta ha sido construida teórica y metodológicamente desde parámetros patriarcales, según refiere la crítica feminista a la epistemología moderna, o cómo señala Bourdeu acerca de la construcción de la teoría y de las disciplinas. Por lo tanto, esta ha impuesto cánones de investigación que privilegian la objetividad, la neutralidad y la universalidad; además de excluir a otros sujetos de estudio, entre los cuales están las mujeres.

La epistemología, producto de la modernidad, ha construido a partir de los criterios racionales dicotomías que han sustentado teórica y metodológicamente como disociados lo objetivo y lo subjetivo, como señala (Durán, 1999,P329, citada por Rivera 2010) cuando afirma que la ciencia es producto social (de su tiempo y de sus “teóricos”) y del poder prevaleciente en cada época que ésta se gesta.

Por lo tanto, la ciencia obedece y está al servicio de ese poder que la sustenta. De ahí que el conocimiento colectivo propio de una cultura se produce a partir de las organizaciones sociales o comunidades científicas que han elaborado un lenguaje, conceptos y teorías que han subordinado a las mujeres como objeto y sujeto de estudio y que está presente en tres aspectos:

Los conceptos (construidos en gran parte sobre las experiencias que no son las suyas), en la estructura (las reglas referentes a las relaciones) y en el uso (la aparición de lenguajes específicos de cada sexo y la connotación valorativa de las palabras asociadas a la mujer (Duran, 1999, p.329, citada por Rivera 2010).

La epistemología moderna elabora un discurso científico sobre el concepto de razón, a partir del cual Durán refiere tres tipos: el potencial, el cultivado y el acumulado. El primero es el concepto de razón potencial o capacidad de

razonar. El indicador más genérico es el coeficiente de inteligencia y bajo esa abstracción se incluyen capacidades verbales, espaciales, lógicas y matemáticas.

El segundo concepto es la razón cultivada o culta y se refiere a la capacidad de razonar una vez sometida a entrenamiento sistemático. En sus niveles inferiores incluye el aprendizaje de signos de la escritura y números. En niveles superiores incluye memorización de conceptos relativos a experiencias ajenas a la vida cotidiana, así como la adopción de un estilo específico de conocimiento que se vincula estrechamente a la palabra escrita.

El tercer concepto es el de la razón acumulada y designa los conocimientos recogidos por el sujeto individual o colectivo a lo largo de su trayectoria vital. Se refiere al propio sujeto cognoscente, a las cosas, a los otros sujetos y las relaciones de todos ellos –uno mismo, los otros y las cosas entre sí (: 332).

A partir de estas tres acepciones de la razón se puede advertir que las mujeres que participan en los diversos espacios académicos y científicos desarrollan todos y cada uno de estos aspectos de la razón, por lo que es importante destacar su capacidad y potencial para desarrollar un pensamiento lógico y abstracto en las diferentes áreas del conocimiento. Por ello, las feministas y otros científicos sociales como Bourdieu (1993) han elaborado teorías y metodologías desde una óptica distinta, a partir de la experiencia de la realidad social y natural concebida de forma diferente a la epistemología moderna.

También es evidente que los valores predominantes en el pensamiento científico han sido, y siguen siendo, una barrera para estudiar la realidad social desde otra perspectiva. Las mujeres parten de otras condiciones y realidades, entre estas se encuentran la experiencia, el tiempo, la sensibilidad.

También prevalecen en la ciencia “racional” los opuestos y/ o dicotomías y valores vinculados a: “lo concreto/ abstracto; sentimiento/ razón; naturaleza/ ideas; sensibilidad/ experiencia y sumisión/dominio)” presentes en la

construcción de las teorías y metodologías de investigación (Durán, p. 339, citada por Rivera, 2010).

En el espacio universitario están presentes formas de control a través de los conflictos diarios en la toma de decisiones y de poder, la experiencia y productividad masculina; y tipos de discriminación manifiesta en reglas y códigos, o en discriminación encubierta: ideas y teorías admitidas sobre el trabajo académico, entre otras.

Acker distingue tres formas de control que están presentes en el espacio académico:

1) Los conflictos diarios; 2) las estructuras institucionalizadas en donde los hombres detentan la toma de decisiones y el poder: 3) y el privilegio e institucionalización de la experiencia del hombre en los textos y libros.

Así como también prevalecen tres tipos de discriminación en las prácticas profesionales: a) discriminación manifiesta, las reglas y códigos pensados para salvaguardar y proteger las normas clásicas; b) discriminación encubierta, las ideas admitidas informalmente sobre lo que es una actividad académica y un comportamiento correcto válido; y c) autodiscriminación, la vigilancia que aprendemos a tener para asegurarnos de que estamos dentro de los parámetros determinados por las dos primeras formas (Acker, 199, p. 81).

Todos estos datos fundamentan el que se trate de identificar y explicar cómo se reproducen (real y simbólicamente) estos rasgos de control y discriminación en la práctica académica y en las relaciones entre pares en el medio universitario.

El régimen de género es el patrón de prácticas que reproduce y construye tipos de masculinidad y feminidad entre los docentes, los ordena en términos de prestigio y poder, construye una división sexual del trabajo dentro de la institución y una competencia académica inequitativa. Puesto que hay normas y reglas que fueron hechos por hombres y para hombres, en donde las mujeres

como un nuevo sujeto académico con sus particularidades no caben y por ende entrar en ellas constituye una violación a las reglas.

A menudo en la universidad se confunde igualdad con neutralidad genérica, se reproducen formas de sexismo y misoginia, de asimilación en los grupos y categorías de poder masculino. Con ello están imposibilitadas para desarrollar acciones y políticas universitarias tendientes a mejorar la condición de género en el espacio universitario. El justificar que la palabra hombre engloba también a las mujeres, solo está neutralizando a las mujeres y sus derechos.

A pesar de los discursos que se disfrazan de una de aparente “igualdad” –que prevalece en diferentes ensayos, libros y hasta anécdotas– los que siempre aparecen son algunos académicos con reconocimiento, líderes, consejeros, directores, sindicalistas, etcétera– pero las mujeres escasamente son mencionadas.

Así se puede ir logrando formas simbólicas donde las mujeres están ausentes pese a su presencia y trayectoria que merece ya parte de la tradición académica, pues están tanto en la docencia como en la investigación. Ellas han compartido los mismos espacios tanto en la transformación de la currícula como en la investigación. (Rivera, 2006)

En el ámbito académico están presentes todas las formas de ejercer y reproducir el poder a través del conocimiento y a través de una serie de prácticas culturales, que de manera invisible legitiman el poder y el conocimiento. Esta situación se da a pesar de que la presencia femenina en la profesión académica es en sí misma un hecho relevante en el contexto de los cambios estructurales de la sociedad y en el que la Universidad no debe quedarse al margen.

Esta no es la excepción en las universidades guatemaltecas y especialmente en la Universidad de San Carlos, donde con una trayectoria de más de trescientos años no se ha logrado avanzar en materia de equidad de género. Pues a pesar de que su matrícula estudiantil ha superado el 50% en carreras del área social

humanística, y en las de las ciencias de la salud, la composición de su cuerpo docente e investigador, sobre todo en las carreras técnicas sigue siendo inferior en comparación con el sector masculino.

Según Escolano (2009) La Universidad constituye un mundo con reglas propias, un territorio en el que las redes de poder e influencia, la pertenencia a un grupo, en definitiva, las reglas de juego académicas, constituyen un engranaje que excede con mucho un funcionamiento meramente meritocrático de este espacio socio profesional. Y es en este escenario donde se desenvuelven las mujeres académicas, consideradas una élite en comparación con el resto de las mujeres que no han tenido la oportunidad de llegar hasta estas posiciones, y tienen que luchar día a día con una estructura de poder dominada por los hombres.

Según Guevara

La mujer académica es presentada en diferentes estudios como una categoría unitaria, como una representante universal de todas las académicas, sin matices, contrastes o diferencias. Ignoran así que, no es la mismo ser una académica de clase alta, blanca, con titularidad y muchos años de antigüedad que trabaja en una universidad metropolitana de alto prestigio, casada con un académico reconocido o ejecutivo y con una extensa red de relaciones de trabajo, que una académica de tiempo parcial, negras (ó indígenas), soltera, de clase baja o discapacitada, que labora para una universidad de poco prestigio y con una ideología de izquierda. El trabajar para un mismo segmento laboral no da a las académicas una categoría homogénea. (Guevara, 2000, p.167)

En la posición de Guevara las mujeres académicas no son un sector unificado, pues hay diversas condiciones desde las cuales puede visualizarse en el ámbito académico, lo que de alguna manera muestra otros segmentos de exclusión de que son objeto las mujeres en la universidad, tal es el caso de la

etnia, condición social y edad, entre otros. Esto invita a hacer un análisis desde estas otras condiciones que se suman al tema de género.

En esta misma línea Palomar y Vera, aportan que al ámbito académico suele considerársele como neutral, en términos de política de género y, sin embargo, muchas cosas indican que esto no es así. Algunas de ellas se hacen fácilmente visibles en estudios que tratan, por ejemplo, de la bajísima proporción de mujeres en puestos de decisión en las estructuras de la administración de las universidades, de la segregación ocupacional por género, de la discriminación abierta o encubierta, del acoso sexual y de la ausencia de acciones positivas que hagan posible la disminución de la brecha de desigualdad que se establece entre hombres y mujeres del mundo académico debido a la persistente distribución inequitativa de tareas y responsabilidades que, entre otras cosas, sigue asignando a las mujeres el peso completo del funcionamiento del mundo privado. (Palomar y Vera, 2009)

En este aspecto, ambas autoras coinciden en sus planteamientos al considerar que si bien la mujer se ha insertado en el mundo académico, las condiciones en que cada una en particular se desarrollan reflejan realidades muy complejas y por supuesto evidencian que las instituciones de educación superior no están considerando la condición de género, puesto que la mujer aun en la cúspide académica no ha dejado de lado sus roles del mundo privado, lo cual no la hace menos capaz o competitiva, pero si la pone en desventaja en cuanto a sus compañeros hombres en el entendido de que ese mundo privado la sigue considerando igual que siempre, con sus roles tradicionales.

Siguiendo en el análisis de la situación de las académicas universitarias abordada por diferentes autoras en diferentes ámbitos universitarios, refleja que no es un problema solamente de sociedades latinoamericanas, sino por el contrario esta situación se vive en universidades de países en condiciones más avanzadas al menos en materia educativa.

Escolano (2009) apunta que la ausencia de académicas en los debates que conforman la ciencia y la profesión científica provoca su falta de participación en las actividades y modos de obrar de la comunidad científica, así como la carencia de modelos femeninos en el sistema.

En ocasiones su presencia es tan solo simbólica, y con ese carácter son tratadas en tales comités donde realmente no se espera que posean una voz importante (Christman, 2003). Apenas se les encuentra en las academias europeas, en tribunales de selección de personal, en comisiones de publicaciones de revistas o de concesión de fondos de I+D y raramente reciben premios científicos de reconocido prestigio, que junto al reconocimiento comportan en la mayor parte de las ocasiones importantes fondos económicos destinados a los trabajos de investigación de quien los logra.(Escolano, 2009,p.108)

Se resalta este texto porque parece importante reconocer que a nivel de país se tiene una brecha todavía amplia por superar, porque si en países europeos, que llevan a los latinoamericanos muchos años de recorrido, no se ha logrado superar estas brechas de inequidad en las instituciones académicas, en la USAC el camino por recorrer es largo.

(García y García 2000) ponen en evidencia que efectivamente las mujeres académicas, aunque estén en el último escaño de la universidad no se encuentran en las mismas condiciones que los compañeros hombres. Apuntan que la universidad como un mercado profesional manifiesta una clara discriminación, lo que convierte a la institución en androcéntrica, donde el poder masculino se perpetúa y se retroalimenta en cada generación se convierte en una mercancía con valor de uso y de cambio, por lo cual las mujeres tienen un problema o no tienen poder, o bien disponen de muy poco para canjear. Y en este terreno desconocido para las mujeres el manejar los códigos y la práctica en el ejercicio del poder sigue siendo un tema pendiente.

Es decir, que el problema en el ámbito universitario no es la herencia que traen las mujeres de otros espacios, en esencia es un problema de poder al que no están invitadas a compartir, y cómo acota García y García (2000) “socializarse en la competitividad y hasta en la agresividad es factible. Tener poder es difícil, choca frontalmente con las constricciones del mundo social o de lo real en general” (p.455)

Es decir, se trata de un «problema de poder», y no tanto de un problema de socialización, argumento sumamente empleado y que, aun siendo cierto, es débil y remite la causa a la infancia, dando la sensación de un cierto fatalismo.

En las oposiciones, que sólo se trata de ser «buenas y brillantes estudiantes» (esfuerzo, trabajo, mérito) las mujeres se presentan y triunfan; mientras que en oposiciones donde priman las relaciones de poder (por excelencia, las oposiciones a cátedra de universidad) las mujeres ni se presentan o se presenta el reducido número de las elites femeninas, es decir, una forma más de desigualdad (frente a hombres y mujeres) y una discriminación para ellas mismas (...) (p. 457)

Con lo abordado por estas autoras se puede analizar que la inequidad en el trato de las mujeres es un asunto de poder, considerando que las académicas son un sector de mujeres privilegiadas que han logrado superar por una amplia brecha a la mayoría de mujeres. Sin embargo, no son inmunes a la exclusión y marginación en los ámbitos en que se desempeñan. Es un tema de poder desde el momento en que sigue pesando el género por encima de la actividad profesional que realizan. Por si esto no fuera suficiente, las mujeres implícitamente están fuera de la toma de decisiones al no formar parte de los órganos de decisión en las unidades académicas. Esto las deja fuera de toda posibilidad no solo de tomar decisiones, sino de aportar al desarrollo académico en donde ellas se desenvuelven.

Sánchez (1999) afirma que:

La actual situación académica de las mujeres es el resultado complejo de una incorporación tardía a las instituciones científicas, un incremento fulgurante de su participación en el último tercio del siglo XX, contribuciones “de alto nivel en algunos casos”, una moderada participación en la gestión, y en términos generales, una discriminación que (...) sigue teniendo lugar pero ha adoptado formas más sofisticadas (...) (Sánchez, 1999, p.264).

Aún en estos tiempos, sigue siendo difícil para la sociedad y para las mismas mujeres incluso aceptar que las académicas están en estos espacios porque al igual que los académicos han logrado niveles de formación homogéneos. Sin embargo, no se logra superar el hecho de que la mujer no siga en casa o bien como ayudante y en otros puestos inferiores donde había sido relegada a pesar de que muchas ubicadas en esos puestos, quizá contaban desde mucho antes con las capacidades para desempeñarse en otros ámbitos.

En ese sentido Berner (1997) afirma que “han caído las barreras formales que se elevaban contra la educación y el empleo de las mujeres, pero se han erigido nuevos obstáculos culturales informales” (p.24) mientras que, Aguirre y Batthyány por su cuenta exponen que

La discriminación en el ámbito académico asume a menudo la forma de múltiples “micro-desigualdades” que tomadas de una en una parecen insignificantes, pero que contribuyen globalmente a la generación de cierto “clima hostil” que disuade o desmoraliza a las mujeres que han optado por el área científico-tecnológica principalmente. En ese sentido “(...) las mujeres son asignadas a los comités científicos con menos poder, disponen de menos recursos presupuestarios, les es más difícil obtener los servicios del personal de apoyo o se las ubica en oficinas que están lejos; carecen de acceso a las ‘redes de iniciados’ para obtener información sobre otras instituciones y, a diferencia de los hombres, no disponen de un grupo equivalente de mentores o de

modelos a quienes pedir asesoramiento y apoyo” (Aguirre y Batthyány 2000:97).

En ese sentido afirma Berner, que si bien han ido cayendo los muros formales que se elevaban contra la educación y el empleo de las mujeres, ahora los obstáculos son culturales e informales. Las mujeres deben adecuarse a normas y formas de sociabilidad que privilegian los comportamientos masculinos, lo cual les demanda una gran inversión de tiempo y disponibilidad casi exclusiva, obligándolas a relegar las responsabilidades familiares y privadas a un segundo plano. Además, las mujeres en carreras como ingeniería y otras se ven llevadas a menudo a percibir salarios y tareas menos interesantes que sus colegas masculinos, y tienen más probabilidad que ellos de ocupar empleos con pocas posibilidades de crecimiento profesional. Ellas siguen siendo ‘invitadas’, viéndose empujadas a luchar por el reconocimiento de sus competencias en una cultura profesional cuyo carácter esencialmente masculino sigue influyendo (Berner 1997)

Pero esta situación que afrontan las mujeres profesionales no sucede solo con las ingenieras o en las carreras técnicas, también sucede en las áreas consideradas sociales y humanísticas, incluyendo las áreas de la salud; las mujeres afrontan las mismas problemáticas y limitaciones, pues estando en un espacio donde la mayoría son mujeres, muchas veces se privilegia a los pocos hombres que forman parte del equipo, aunque que haya mujeres con las mismas capacidades y experiencia. Es una mentalidad que concibe lo masculino como exitoso, no importando el área de conocimiento.

Cuando se revisa la literatura, la legislación y la ciencia en general, la misma adolece de la presencia de las mujeres. De hecho, muchas de las legislaciones universitarias fueron elaboradas con un lenguaje completamente excluyente y no es casualidad que así haya sido, pues ese es el sentido de estos documentos, normas y leyes en general; todo hace alusión al profesor, al investigador, al académico, al intelectual, al rector, etc. Todo esto en lenguaje masculino, dejando fuera toda posibilidad de que la mujer estuviera incluida en

el lenguaje. De esa cuenta, en tanto las instituciones de educación superior no cambien inicialmente las políticas institucionales actuales por otras más incluyentes, superar la situación de las mujeres académicas no será imposible, pero sí será una tarea trabajosa.

2.4 Contexto de la educación guatemalteca

El abordaje de la temática que ocupa a esta investigación no se puede hacer sin antes dar una mirada general a la forma en que ha sido tratado al tema desde el Estado y la concepción que tiene la política educativa, en cuanto a la inclusión de las niñas, considerando que ellas son la base de la pirámide educativa.

La definición de políticas educativas en la historia reciente de Guatemala se remonta al período 1986-1990, donde se elaboró el documento “Filosofía, Políticas y Estrategias Educativas” cuyo contenido, con algunos cambios, sirvió como base. Posteriormente, se le dio una relativa continuidad en los siguientes períodos de gobierno.

El conjunto de políticas que se han venido impulsando, responden a preocupaciones y debilidades de la deuda social en el tema educativo. Las decisiones a este respecto se han enmarcado en la consolidación del sistema democrático, la ampliación de cobertura, el mejoramiento de la calidad del sistema educativo, la participación comunitaria, la educación bilingüe intercultural, la descentralización del Ministerio de Educación, el proceso de alfabetización, el fortalecimiento institucional del sistema educativo y el incremento de la inversión en educación.

Lo que se ha vivido en estos últimos veinticinco años es una serie de acciones y estrategias para abordar los grandes problemas de la educación que han ido cambiando dependiendo del gobierno de que se trate y de los intereses que haya hacia ciertas tendencias en las políticas educativas; así mientras para algunos lo más importante ha sido el tema de la cobertura educativa, para otros, ha sido la incorporación de componentes relacionados con la tecnificación de la educación, algunas veces importando modelos que en otros contextos han dado resultados pero que en el guatemalteco todavía requerirán de la superación de obstáculos existentes.

Sin duda, en veinticinco años ha habido avances, desde la descentralización del Ministerio de Educación, pasando por el tema de la cobertura, la equidad, después de la firma de los acuerdos de paz, el tema intercultural se ha vuelto de inclusión obligada en la definición de las políticas educativas.

El tema de la cobertura educativa se ha incrementado considerablemente, para 1991, el país registraba un 52% en promedio de analfabetismo en personas mayores de quince años; en el año 2010, el promedio ya es equivalente a un 21%, lo que evidencia que la política en este tema ha sido una constante en todos los gobiernos.

Por otra parte, la cobertura de la educación primaria ha ido también en aumento, de un 72% en 1991 a un 98% para el año 2010.

Respecto a los nuevos retos para la educación, uno de los temas que en los últimos diez años ha cobrado importancia y que se ha incluido en la definición de políticas educativas es el tema de la equidad. Dentro de este tema cabe el abordaje de la problemática de la educación para un sector que representa más del 50% de la población en este país, las mujeres. Pero en materia educativa son las niñas quienes han sido por tradición, por cultura, por discriminación y por muchos otros motivos, excluidas de hecho del sistema educativo.

Excluidas por la familia cuando se prioriza al varón para que vaya a la escuela en lugar de la niña, porque no se considera importante en su desarrollo como persona el que esté educada. Excluida por la comunidad al no priorizar ni dar valor a la niña y posteriormente a la mujer como un elemento activo en el proceso de desarrollo, no solo de la comunidad, sino del país. Al haber sufrido la marginación y la exclusión se produce este comportamiento en su papel de transmisoras de conductas y valores.

Hasta hace pocos años, también estaba excluida por el sistema educativo, al no considerarla como un actor vulnerable, ya que si bien ingresa a la escuela,

su permanencia es de menos años. Conforme avanza el grado de escolaridad los índices de promoción son más bajos en niñas que en niños, principalmente en el área rural. Esto no ocurre por falta de capacidad de la niña, sino por diversas barreras, entre estas las familiares, *“porque en muchas ocasiones las niñas asumen responsabilidades domésticas (por ejemplo ocupándose de hermanos menores) y, dependiendo del país y la cultura, cuando surge una disyuntiva la educación de los varones suele tener preferencia”*. (Atlas mundial de equidad de género en la educación, 2012, p.28)

Según el Atlas mundial de equidad de género en la educación (2012), esta situación sucede en países de todo tipo y condición. Los sistemas escolares no siempre favorecen la autonomía de las niñas ni tratan de responder a sus necesidades a través de programas de estudios, servicios de orientación y asesoramiento, métodos pedagógicos y modelos apropiados de comportamiento femenino. (p.29)

Si bien, las niñas constituyen la mitad de la población en edad escolar, sus limitaciones para acceder, permanecer y promover en la escuela, han contribuido a que la brecha sea cada vez menor conforme avanza en los niveles educativos.

Hoy en día se gradúan cada vez más mujeres de nivel medio, de las que logran superar los niveles previos, pero esto se da más en las áreas urbanas y principalmente en la ciudad capital, donde el acceso a mejores oportunidades educativas lo tienen las capas medias o medias altas.

Con esta población que logra graduarse y acceder a la universidad se vuelven a reproducir las condiciones de inequidad, solo que en este nivel se suman los compromisos familiares asumidos por las jóvenes cuando todavía no han concluido sus estudios, y otros factores como el económico que muchas veces retrasa el egreso de las mujeres de la universidad.

En lo más alto de la pirámide educativa están aquellos profesionales que han logrado superar toda este camino hasta concluir con una carrera universitaria y

tienen la oportunidad de desempeñarse como profesionales independientes, en empresas o bien insertarse como docentes universitarios. En la academia la brecha se cierra más porque hoy en día no basta tener un título a nivel de licenciatura, se exigen estudios de postgrado, y otras condiciones que permitan su desempeño como docentes de alto nivel. Esta es una situación que refleja un tema de inequidad en la academia universitaria. Las mujeres que estudian carreras tradicionalmente masculinas han tenido pocas oportunidades de acceder a una plaza docente por oposición ya que, como es lógico, al haber pocas mujeres egresadas las posibilidades de que en la planta docente haya un mayor número también es menor.

2.4.1 La política educativa en Guatemala

Se ha hecho una revisión de las políticas educativas que han prevalecido en el país al menos en los últimos veinticinco años entre las cuales se ha dado seguimiento a algunas de ellas que se han logrado mantener e impulsar durante distintos períodos de gobierno, por lo cual han tenido avances. Otras, en cambio no han tenido seguimiento e incluso han sido sustituidas por otros temas.

También es interesante ver como a partir de los acuerdos de paz, se modifica, amplía y actualiza la política educativa, introduciendo problemáticas que no habían sido atendidas con anterioridad como es el tema de la educación bilingüe intercultural y la inclusión de políticas orientadas a llevar y mantener a las niñas en las escuelas a fin de promover su desarrollo integral. Esta última también se ha incluido a partir de la presión internacional que han recibido los distintos gobiernos para que sean temas vigentes.

Han transcurrido veinticinco años desde que se inició en Guatemala el periodo de transición hacia la democracia, y durante este tiempo ha habido siete gobiernos con sus respectivas prioridades en materia educativa y su propio diseño de políticas educativas, de acuerdo a los intereses del sector dominante en el poder.

A pesar de la diversidad de posturas ideológicas y de los grupos que han gobernado, sí ha habido algunas políticas educativas que se han mantenido a lo largo de este periodo. Si bien no han sido abordadas desde el mismo enfoque sí se ha tratado de darles continuidad, lo que ha hecho que se mantengan vigentes.

La visión de las políticas educativas ha evolucionado, desde preocupaciones elementales hasta estructuras de fondo como el tema de la calidad educativa incluyente. Aunque sigue siendo un ideal para un país con otras prioridades, el IDH enfatiza en que durante el análisis de las políticas educativas en el período que va de 1985 al 2009 el MINEDUC estaba enfocado en todas las acciones relacionadas con el proceso educativo tales como: construcción y remodelación de edificios escolares; elaboración e impresión de textos escolares; fabricación y distribución de galletas escolares; contratación de personal administrativo y docente, así como de su respectiva formación en servicio; proveeduría de mobiliario e insumos escolares (PNUD, 2010 p: 171)

Alrededor de 1996, se profundizaron cambios en la dirección hacia un Estado Subsidiario. Se introdujo la tercerización para la prestación de algunos servicios, asimismo, permaneció en dicho Ministerio la contratación de docentes de escuelas nacionales; en cambio, en las escuelas del Programa Nacional de Autogestión para el Desarrollo Educativo estas funciones se asignaron a los Comités Educativos (Coeduca). Se fortaleció la gestión de la información estadística educativa como una herramienta para evaluar resultados de las acciones implementadas y para contar con insumos que permitiesen ajustar las estrategias de política educativa. (PNUD, 2010)

Además de este cambio de enfoque, en el segundo período dio inicio la implementación de los compromisos educativos derivados de los *Acuerdos de paz*. El *Acuerdo sobre identidad y derechos de los pueblos indígenas* destaca que el sistema educativo deberá responder a la diversidad cultural y lingüística del país, reconociendo, respetando y fomentando los valores culturales indígenas. Enfatiza la inclusión en el currículo nacional de las concepciones

educativas indígenas, así como el uso de los idiomas indígenas en el sistema educativo, promoviendo en particular la educación bilingüe e intercultural.

El *Acuerdo sobre aspectos socioeconómicos y situación agraria (Asesa)* destaca la importancia de la educación y la capacitación como factores de desarrollo económico, cultural, social y político, para lograr la unidad nacional, la equidad de género, la modernización económica y la competitividad internacional. Por medio de este acuerdo el Estado se comprometía, entre otros, a aumentar significativamente los recursos destinados a la educación; ampliar con carácter urgente la cobertura de los servicios de educación en todos los niveles y, en especial, la oferta de educación bilingüe en el medio rural. El tema de la equidad de género en la educación aparece como una necesidad en este acuerdo.

En respuesta a los compromisos, en 1997 se creó la Comisión Paritaria de Reforma Educativa, la cual elaboró el *Diseño de la reforma educativa* y lo entregó en 1998. Luego, la Comisión Consultiva de Reforma Educativa (CCRE), también creada en 1997, acompañó el proceso de implementación de la reforma durante una década. La CCRE condujo los «Diálogos y consensos para la reforma educativa», ejercicio que permitió la instauración provisional de los Consejos educativos municipales, departamentales y nacional, contemplados en la *Ley de Educación*. En 2008, en cumplimiento de la *Ley Nacional de Educación* (1992), se instaló, con un rezago de dieciséis años, el Consejo Nacional de Educación, con una representación multisectorial similar a la de la Comisión Consultiva. (PNUD, 2010)

Previo a la reforma educativa se priorizaron y abordaron temas como, la educación bilingüe intercultural, la regionalización, el proceso de adecuación curricular y la profesionalización del magisterio. Derivado de dicha reforma tiene que enfrentarse una realidad educativa que presenta un déficit agudo de cobertura, una desatención pedagógica expresada en bajos índices de eficiencia interna, la exclusión, la falta de equidad para pueblos indígenas,

mujeres y otros grupos poblacionales y las demandas derivadas del reordenamiento económico mundial.

De acuerdo con los datos presentados en el Informe de Desarrollo Humano 2009/2010 las políticas que han regido la educación en el país de 1985 al 2009 se pueden resumir de la manera siguiente:

Área de política	Políticas
Movilización social para la reforma educativa	Planificación, implementación y seguimiento de la Reforma Educativa * Legislación educativa * Comunicación social *Participación para la Reforma Educativa *Coordinación de la cooperación nacional e internacional
Financiera	Incremento de la inversión educativa *Eficiencia en la inversión educativa * Fomento de la inversión para la eficacia y excelencia académica.
Transformación curricular	Fortalecimiento de la formación integral para la democracia, la cultura de paz y el desarrollo sostenible * Renovación curricular* Fomento de la calidad de la educación *Descentralización curricular *Fortalecimiento de la educación extraescolar *Desarrollo de valores.
Recursos humanos	Formación de recursos en función de demandas de la Reforma Educativa* Educación permanente para personal en servicio * Aprovechamiento óptimo de recursos humanos *Política laboral y salarial *Reestructuración del sistema de recursos humanos.
Equidad	Cobertura de calidad * Igualdad de oportunidades * Atención de población con necesidades educativas especiales *Lucha contra la discriminación de género, étnica, social y geográfica Equidad en la inversión.
Multiculturalidad e interculturalidad	Educación intercultural y multicultural para todos *Fortalecimiento de la identidad de cada pueblo y comunidad lingüística * Promoción de la unidad en la diversidad *Multilingüismo aditivo.
Reestructuración y modernización	Coordinación y articulación * Participación *Estructura y organización *Descentralización.

Fuente: www.mineduc.gob.gt

De todas estas políticas, actualmente se puede visualizar dentro de las prioridades en educación las referentes a:

Cobertura en cuanto a educación, la equidad tanto en la inversión para la cobertura, así como las que corresponden a la educación con equidad de género, en ese sentido la educación de la niña se había trabajado desde principios de la década de los 90 del siglo XX, enmarcada inicialmente en las políticas de educación de la niña emitidas para los quinquenios 1993-1998 y 1998-2002. (2010)

Otra de las políticas que se ha mantenido vigente durante todo este tiempo ha sido la universalización de la educación primaria. Ha cambiado de nombre durante diferentes gobiernos, pero en el fondo sigue siendo la misma intención, lograr una cobertura del 100%. La cobertura educativa y la universalización son una de las grandes deudas del sistema educativo, porque aun en el siglo XXI no se ha logrado esa universalización ya que si así fuera no existirían tantas desigualdades y falta de oportunidades para la mayoría de la población, como tradicionalmente ha sucedido. Puede haber escuelas distribuidas en todo el país, pero carecen de maestros, de mobiliario, de espacios adecuados para que los niños y niñas reciban una educación de calidad. Es una universalización y cobertura incompleta.

Una de las políticas que cobró mayor importancia como resultado de la firma de los Acuerdos de Paz, fue la política de Educación Bilingüe e Intercultural. Esta es una política que se ha mantenido a lo largo de los gobiernos. Se hacen esfuerzos tanto a nivel nacional, como a nivel internacional para fortalecerla y hacer que se cubran en todos los idiomas y grupos culturales a nivel nacional.

Como políticas transversales están el fortalecimiento institucional del ministerio de educación y la formación y capacitación docente. Esta última ha variado de nombre en los distintos gobiernos, pero en el fondo lo que se pretende es que la política de equidad educativa se complemente y se logre con estos dos componentes de política.

En el periodo de gobierno 2008-2011, las políticas educativas terminaron convirtiéndose en programas sociales que vinieron a paliar un problema social

de fondo, que definitivamente afecta el logro de las políticas de cobertura y calidad educativa, sobre todo porque el problema de la educación no se puede desligar de los otros problemas.

En cuanto al enfoque intercultural y de género en las políticas educativas surgieron con mayor definición a partir de la firma de los acuerdos de paz, donde se establecieron compromisos en materia de equidad tanto de género como étnica y cultural. Considerando que Guatemala es un país con una diversidad cultural, donde se hablan veintidós idiomas mayas más el xinca, garífuna y español, la educación debe ser bilingüe e intercultural. Cada uno de los niños y niñas deben ser formados en su contexto, su cultura, y además tienen el derecho de que sus maestros conozcan el idioma de su comunidad. De lo contrario, lo que se seguirá dando es una castellanización de los niños, porque lo que están aprendiendo en las escuelas es el idioma oficial, pero no se está reforzando ni valorando su idioma materno, ni las costumbres y tradiciones que forman parte de su identidad.

Es tan importante el fortalecimiento de la educación bilingüe e intercultural porque va más allá del idioma, tiene que ver con todo ese bagaje cultural que en cada comunidad se ha venido cultivando de generación en generación y que la escuela debe reforzar y hacer que los niños y niñas valoren y conserven.

De esa cuenta, los gobiernos han insertado dentro de sus políticas educativas la atención a la niña, que cuando se combinan con el enfoque intercultural genera estadísticas dramáticas.

Uno de los grandes avances en materia de políticas educativas orientadas hacia las mujeres fue la creación de la Política Nacional de Promoción y Desarrollo Integral de las Mujeres y Plan de Equidad de Oportunidades 2008-2023. Esta política fue impulsada por la Secretaría Presidencial de la Mujer, que referida al tema de la educación resalta el eje de equidad educativa con pertinencia cultural. En esta política en materia de educación se resaltan los siguientes objetivos:

1. Garantizar la integración y aplicación del principio de equidad entre mujeres y hombres mayas, garífunas, xincas y mestizos, en los fundamentos de la filosofía, principios, valores y prácticas de la educación.
2. Garantizar el ingreso, permanencia y cobertura educativa de las niñas, adolescentes, jóvenes y mujeres mayas, garífunas, xincas y mestizas en todos los niveles del sistema de educación nacional priorizando a mujeres sobrevivientes del conflicto armado interno.
3. Garantizar la eliminación del analfabetismo de las niñas, adolescentes, jóvenes y mujeres mayas, garífunas, xincas y mestizas.
4. Garantizar el acceso de las mujeres mayas, garífunas, xincas y mestizas a programas de formación, profesional, científica y tecnológica.
5. Asegurar la participación equitativa de mujeres en los distintos niveles de la dirección y administración del sistema educativo comunitario, municipal, departamental y nacional.
6. Garantizar la integración y aplicación del principio de equidad entre mujeres de diversas identidades étnicas culturales y económicas, en el sistema educativo.
7. Garantizar la educación sexual en todos los niveles del sistema educativo con pertinencia cultural, científica y humanística.

Derivado de estos objetivos la política pretende garantizar la equidad de género y étnico cultural en el acceso, permanencia y promoción de niñas y mujeres, asegurando la calidad educativa en todos los niveles del sistema educativo nacional para disminuir las brechas de desigualdad.

Y en lo que corresponde a la educación superior, que es el tema que interesa en esta investigación, esta política resalta la acción de gestionar ante el Consejo de Universidades del Sistema de Educación Superior que se incorpore y reconozca en el currículo, guías, textos y materiales de todas las disciplinas científicas, derechos humanos, aportes y papel de las mujeres mayas, garífunas, xincas y mestizas en las mismas.

La creación e implementación de esta política es un gran avance en el abordaje de la educación de las mujeres en el sistema educativo nacional, cuyas metas aún siguen en proceso de lograrse.

2.4.2 La política de equidad de género en la educación superior

En materia de educación superior a nivel estatal fue hasta el año 2006 que el Consejo Superior Universitario aprobó la “Política y Plan de Equidad de Género en la Educación Superior” 2006-2014, la cual se ha constituido en el punto de partida para impulsar acciones a favor de la equidad de género en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Esta política tiene como propósito central, incorporar en la comunidad universitaria el enfoque de equidad de género, de manera que se reconozca, promueva y garantice la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, tanto en el acceso a una educación superior de excelencia, como en la valoración e incorporación de los aportes de unas y otros en la construcción y desarrollo de las ciencias, la tecnología y las humanidades.

La equidad genérica va orientada a la inclusión de mujeres y hombres en la conducción académica de la Universidad, como condición para democratizar este espacio social. Los planteamientos filosóficos, teóricos y pedagógicos más avanzados, sustentan la equidad genérica como un principio que toma en cuenta la condición y situación diferenciada entre los géneros, así como la etnicidad, el lugar de procedencia y el acceso a recursos económicos.

La consideración de estos y otros aspectos, obviados históricamente, ha permitido realizar un diagnóstico más complejo de las sociedades actuales evidenciando las inequidades entre mujeres y hombres, en detrimento de las primeras, en todos los ámbitos de la vida social, por ejemplo: la educación, la salud, el trabajo, la política, la cultura y la economía.

En el ámbito académico, las brechas se manifiestan en las barreras tácitas y explícitas para el acceso, permanencia y egreso de las aulas universitarias, particularmente de las mujeres, las/los indígenas, afrodescendientes y xincas, así como de ladino-mestizos/as pobres; Asimismo, en la exclusión de los saberes y experiencias de estos grupos debido el argumento de la neutralidad objetiva, que en la práctica procede en sesgos androcéntricos y etnocéntricos en la academia.

Estas limitaciones, han incidido en las posibilidades de desarrollo humano a las que las y los ciudadanos de Guatemala tienen derecho, como lo establecen la Constitución Política de la República de Guatemala y otros instrumentos jurídicos nacionales e internacionales en materia de derechos humanos.

El paradigma de la equidad genérica propone para subsanar esta situación, a todas luces injusta, la incorporación de nuevos valores que promuevan la inclusión, armonía, solidaridad y respeto en la sociedad. En esa perspectiva, demanda el compromiso decidido de quienes dirigen y participan en los sistemas educativos, base del cambio social, para implementar políticas que contemplen programas “compensatorios” y de “acción afirmativa”, que procuren eliminar o al menos disminuir algunos de los efectos más negativos de la desigualdad educativa que afecta a los grupos con mayores carencias y en particular a las mujeres.

Los grandes propósitos de la política y el plan de equidad de género en la educación superior 2006-2014 se resumen en:

- Aportar al fortalecimiento de la equidad de género en la educación superior, para la construcción de una universidad nacional autónoma con democracia genérica.
- Promover el debate y análisis de la realidad de las mujeres y las relaciones de género en la sociedad guatemalteca.
- Promover el estudio de la situación, condición y posición de las mujeres, aplicando metodologías especializadas de los estudios de la mujer, género y feminismo.
- Incorporar la perspectiva de género en el currículo de estudios, para fortalecer la formación integral de las y los profesionales.
- Potenciar la participación de las mujeres en la conducción de la universidad y en los espacios públicos de la sociedad, para construir una democracia con equidad y con justicia educativa.
- Proponer políticas públicas y leyes que coadyuven a eliminar la opresión, exclusión y discriminación de las mujeres en la sociedad guatemalteca.

Los ejes centrales de la política pretenden marcar las pautas que posibilitan, a una institución como la Universidad de San Carlos, para contribuir a la democratización genérica y la justicia educativa. En esa línea convoca a las autoridades y a la comunidad educativa a:

- Visibilizar las formas cotidianas de discriminación que permean los códigos, escenarios y protagonistas del sistema educativo; diagnóstico que permitirá reorientar políticas educativas basadas en la equidad.
- Formular nuevas preguntas en los procesos de conocimiento y desarrollo de competencias, teniendo en cuenta la diversidad étnica, social, cultural, ideológica que se expresa en la vida cotidiana.
- Fomentar la convivencia entre identidades diversas en el contexto educativo superando el desplazamiento forzado que afecta principalmente a niñas y mujeres jóvenes.

- Luchar por la redistribución del capital cultural y de los recursos, para la eliminación de todas las formas de discriminación en el campo educativo.
- Superar el carácter sexista y racista de los textos educativos, proponiendo la elaboración y uso de manuales que fomenten la coeducación y medidas no discriminatorias en contenidos, lenguajes e ilustraciones.
- Avanzar en políticas transformativas de equidad de género en la educación superior a partir del Plan Estratégico USAC 2022.
- Establecer acciones afirmativas, para disminuir las brechas de inequidad entre mujeres y hombres en el ámbito académico.
- Fortalecer el Instituto Universitario de la Mujer de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ente responsable de las políticas y acciones para promover la equidad de género en la educación superior.
- Promover actitudes críticas en la comunidad educativa, que cuestionen los contenidos androcéntricos de la ciencia, la tecnología y las humanidades.

La política tiene ocho ejes sobre los cuales trabaja y alrededor de los cuales giran sus acciones, a saber:

1. Equidad Académica
2. Equidad Jurídica
3. Equidad en la Participación Política y Toma de Decisiones
4. Equidad multi e intercultural
5. Equidad laboral
6. Equidad en la salud y seguridad integral
7. Equidad económica

8. Erradicación de la violencia contra la mujer

Esta política específica a favor de la equidad de género en la Universidad de San Carlos es un instrumento que pretende crear en esta institución de nivel superior las condiciones para tener una universidad más incluyente, equitativa, democrática; pero hasta ahora solamente es una política que se ha quedado en el papel, porque siguen vigentes las prácticas de exclusión de las mujeres. Muchas de las acciones que se hacen para incorporarla a la vida universitaria se han quedado en actividades y activismo que solo es acompañado por un grupo de mujeres que luchan y trabajan por hacerse visibles en la universidad, sin que hasta el momento se haya logrado incidir en el curriculum, en la formación y actualización de las profesoras y los profesores, ni en las políticas de investigación y extensión. Las mujeres académicas siguen trabajando en una universidad pensada, organizada y dirigida por hombres, limitando su participación en los espacios que les corresponde.

El reto es lograr que en la práctica las normas, las acciones, los horarios, las oportunidades se den de forma equitativa y de esta manera realmente construir una comunidad universitaria que internalice la necesidad no solo de abordar, sino de vivir estos temas son parte de la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Capítulo III. Presentación y análisis de resultados

3.1 Descripción del contexto de la investigación

La recopilación de la información de campo se inició en enero del año 2012 en las instancias y unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Esto significa que el 100% de los docentes e investigadores se encuentran en pleno desarrollo de sus actividades tanto docentes como administrativas del primer semestre que se inicia en el mes de enero y culmina en el mes de mayo, los docentes e investigadores de la USAC tienen vacaciones en el mes de junio, no así los profesores de las facultades de Medicina, Veterinaria, Odontología y Ciencias Psicológicas, que trabajan bajo un régimen anual.

Para situar el contexto en que se realizó la investigación de campo es importante destacar que el tema de la inequidad de género en la Universidad de San Carlos se ha venido abordando en el Instituto Universitario de la Mujer, existiendo además en la Universidad de San Carlos de Guatemala una Política de Equidad de Género en la Educación Superior, aprobada por el Consejo Superior Universitario.

Hoy en día el tema de la educación de la mujer es muy común en los discursos políticos, en los programas del Ministerio de Educación, en las agendas de los organismos internacionales y en las ONG entre otros.

Situación que favorece para hablar del tema, aunque también existe el prejuicio de que hablar de las mujeres y de equidad de género es hablar de feminismo, palabra que ha sido estigmatizada porque no se ha llegado a comprender el término en su justa dimensión.

Por otra parte, en lo que corresponde a la recopilación de información estadística de los cuerpos docentes y su respectivo desglose por género, ha sido complicado encontrar algún grado de sistematización de la información.

Una de las limitantes fue la falta de registros, pues no se pudo tener acceso a información sistematizada del año 2003 hacia atrás.

Otro de los aspectos contextuales en el que hay que ubicarse en el momento en que se recopiló la información es que en tres de las escuelas no facultativas y dos centros universitarios están siendo dirigidos por mujeres. Esto de alguna manera, al menos en estas unidades académicas da la apariencia de que se ha superado la inequidad en el acceso a los puestos de decisión, porque se considera que si una mujer logra ubicarse en una posición de esta naturaleza esta fuera de lugar hablar de exclusión de género.

En el momento en que se inicia la investigación de campo en la Universidad de San Carlos, Según el Departamento de Registro y Estadística para el año 2012, el 52% de la matrícula universitaria son mujeres, distribuidas principalmente en las áreas sociales y humanísticas, lo que también da la apariencia de que las mujeres incluso han tomado ventaja respecto a los hombres. Esta situación da solamente datos parciales porque la equidad no solamente tiene que ver con el número de mujeres inscritas, también tiene que ver con los espacios que a nivel de la administración de los recursos y las oportunidades de formación tienen las mujeres en comparación con los hombres, aspectos que no necesariamente son iguales.

Finalmente, el contexto nacional también muestra algunos escenarios de participación de las mujeres, tal es el caso de que en Guatemala de manera histórica se tiene una mujer vicepresidenta, aunque las circunstancias de su llegada a tan alto puesto tendrían que pasar por otro tipo de análisis. Asimismo, hay una procuradora adjunta de los Derechos Humanos y dos ministras de Estado entre otros datos que es importante resaltar para este análisis. Sin embargo, esto no generaliza lo que sucede en el país en cuanto a la inclusión de las mujeres en la vida económica, política y académica como se ha venido exponiendo en este informe.

3.2 Caracterización del proceso de investigación

Con la intención de conocer más allá de los números, desde el inicio la investigación se planteó como un estudio mixto por el origen de los datos que se utilizaron, dando mayor énfasis a los datos cualitativos, puesto que con ello se privilegió el acercamiento a las mujeres académicas para conocer sus experiencias y vivencias en la construcción de sus carreras académicas.

La investigación tuvo una ubicación inicial de tipo teórico, luego una recopilación de información estadística ya sistematizada por el Departamento de Evaluación y Promoción del Personal Académico (DEPA) y publicada en la base de datos SIRESCA del Consejo Superior Universitario Centroamericano CSUCA, debido a que en DEPA se negó la información solicitada. Con la información recopilada sobre profesores y profesoras universitarios, se pudo conocer y hacer análisis en cuanto a la equidad en la conformación de los cuerpos académicos y su distribución por facultades, escuelas y centros universitarios, así como la distribución por género que es el interés central de esta investigación.

Una vez identificadas las características de los cuerpos académicos en cada una de las unidades académicas se procedió a hacer un mapeo de las mujeres que estando en la carrera docente han construido una carrera académica, no solo como docentes, sino también como investigadoras. Además para obtener el testimonio de mujeres que han ocupado puestos de dirección se tuvo la oportunidad de entrevistar a quienes han llegado a ocupar el puesto de decana, Vocal I de Junta Directiva, así como a secretarías académicas y administrativas. A través de ese mapeo también se identificó a informantes clave, personalidades y funcionarios de la universidad, vinculados al tema de la formación docente, con quienes se tuvo una entrevista en profundidad para conocer su visión sobre las políticas, estrategias y visión que como institución tiene la universidad respecto al tema de la equidad de género; así como también los esfuerzos que se hacen para impulsar a las mujeres que han

optado por una carrera académica y que muchas veces están invisibilizadas dentro de las estructuras de la universidad.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas con las académicas seleccionadas por un perfil determinado previamente, elaborado para aprovechar al máximo la información que cada una de ellas pudiera aportar a la investigación.

Bajo un diseño emergente en la fase cualitativa, la investigación se fue construyendo sobre la marcha, haciendo ajustes, recopilando nueva bibliografía que permitiera ir explicando los hallazgos de cada entrevista.

El procesamiento de la información fue un reto considerando la cantidad de información con la que se cuenta para esta investigación de la cual se seguirá en proceso de análisis.

Los resultados son una muestra de que es necesario abordar la línea de investigación sobre equidad y educación superior. Además debe ser estudiada desde distintos enfoques y con distintos actores en el interior de la Universidad y de esta manera lograr la visualización de lo que han vivido las académicas en la construcción de sus carreras.

3.3 La definición de académico/académica en la USAC

Debido que en este apartado se discutirá información sobre la categoría académico y académica es preciso tener claridad sobre qué se está entendiendo como tal. Para ello será necesario traer a la discusión lo que otros autores y autoras han escrito sobre el tema, así como lo que los sujetos de esta investigación han aportado al respecto.

Definir al personal académico en la Universidad de San Carlos es hablar del profesor universitario. Según la legislación vigente se denomina personal académico a todo aquel profesional contratado para desarrollar actividades de

investigación, docencia y extensión, hecho que merece ser abordado a la luz de lo que en la actualidad se está manejando en el ámbito de las universidades a nivel de la región y otros contextos alrededor del mundo. De esta cuenta uno de los profesores consultados señala:

En la Universidad de San Carlos el académico es el profesor, el docente, el que está en contacto con los estudiantes, el que está en constante búsqueda del conocimiento. Es el profesor el que hace las veces de investigador, el que hace extensión, el que se desempeña en puestos de administración.”
(Entrevista 2, 2012)

Según Chiroleu (2001) académicos, catedráticos e intelectuales, constituyen figuras recurrentes de acuerdo con la literatura de la educación superior que emprende el estudio de este grupo profesional. Desde un enfoque semántico son numerosos los intentos por delimitar y clarificar conceptos que mantienen fronteras difusas por el sentido con que los términos suelen usarse; no obstante, es esta una temática en la que no existen acuerdos acabados.

Las ideas de Chiroleu fundamentan lo que los expertos en la USAC consideran que es un académico, ya que tal como este autor lo plantea no existen barreras, ni separaciones bien definidas, ni personas que se dediquen exclusivamente a una u otra función, es decir, que la esencia de la académica es el profesor.

En el caso de los profesores de la USAC existe una clasificación de tipo formal, una normativa que permite que laboralmente los profesores tengan beneficios por su trabajo en escalas; tal como lo plantea el Reglamento de Evaluación y Promoción del Personal Académico (RECUPA) en el artículo 5, incisos 5.1 se define la carrera del personal académico como el proceso sistemático y continuo por medio del cual el profesor universitario promociona en los puestos que se indican en este reglamento, de acuerdo a los procedimientos establecidos en el mismo.

En el inciso 5.2 define al personal académico como el conjunto de los profesionales graduados en la Universidad de San Carlos de Guatemala, que siendo titulares realizan docencia universitaria, investigación, extensión y administración académica, con base en su capacidad, experiencia y formación profesional.

El citado reglamento define que el profesor universitario es la persona individual que en la Universidad de San Carlos de Guatemala forma parte del personal académico. Este profesor universitario está ubicado jerárquicamente por niveles siendo estos: dirección, docencia, investigación y extensión.

Están establecidas también las categorías con las que se clasifica a los profesores según los resultados de las evaluaciones que se realizan anualmente, así como la acreditación de estudios de postgrado a nivel de especialidad, maestría o doctorado que también dan créditos de promoción al profesor; así un profesor que completa sus estudios de maestría asciende una categoría, mientras que el que obtiene el grado de doctor asciende dos categorías.

Sin embargo, la mayoría de profesores que tienen más de veinticinco años de impartir docencia en la Universidad tienen la máxima titularidad –XII- y no necesariamente cuentan con estudios de postgrado.

Al respecto una de los académicos consultados refiere:

(...) aquí sigue siendo la misma jerarquía administrativa (...) se maneja mucho la cuestión de las titularidades... que alguien sea titular ocho, nueve, diez, aunque en realidad académicamente no tenga nada que lo respalde y que no haya producido un libro en doce categorías, es más administrativo (Entrevista Funcionario 4, 2012).

Para otros profesores el ser académico va más allá de las formas de contratación, un académico debe ser un profesor comprometido.

“Idealmente deberían ser profesores de tiempo completo dedicados a la Universidad, donde esa sea su función principal” (Entrevista Académica 2, 2012)

Lo que afirma esta académica sustenta lo que en la Universidad de San Carlos sucede en las últimas décadas, el incremento en el número de profesores horario, donde su principal fuente de trabajo está fuera de la universidad y para quienes la docencia solo es un trabajo complementario.

Los profesores que tienen más de diez años de formar parte del cuerpo docente en la Universidad consideran que “los académicos en realidad son los que entran por un concurso de oposición y que son profesores que tienen méritos suficientes para entrar a la carrera” (Entrevista académica 15, 2012)

De acuerdo a lo que plantea (Chiroleu, 2001) respecto a que es difícil encontrar unificación de criterios respecto a la definición de un académico, se encuentra en un mismo informante una discrepancia en su definición de académico ya que indica que el académico es esencialmente el profesor universitario, sin embargo, agrega posteriormente que el académico debería cumplir tres funciones en investigación, docencia y extensión para que en realidad se le considere como tal. Los académicos en la USAC se han quedado en una sola función, lo que debilita a la institución porque no se aprovecha al máximo el potencial de sus cuerpos académicos al no estar constantemente vinculados al tema de la investigación.

Tal como lo manifiesta un académico de alto rango en la Universidad de San Carlos

“un académico para mí es una persona que está muy dedicada a buscar el conocimiento de las cosas a las cuales se dedica” (Entrevista Funcionario 1, 2012)

Clasifica en la misma USAC a otro tipo de académicos, aquellos académicos que son científicos por decirlo así, que es gente que se dedica a investigar, a profundizar más en los temas que le corresponden. La docencia y la educación no es precisamente su interés y ellos tratan de resolver los problemas que les corresponden a la especialidad como tal

“(....) el caso de los profesores todos somos académicos, todos los que estamos dedicados de una manera u otra a la producción de conocimiento, a la enseñanza de ese conocimiento, a la combinación entre producción y enseñanza de ese conocimiento, gente que investiga para publicar somos académicos” (Entrevista Funcionario 3, 2012).

Este planteamiento aunque no sea la práctica cotidiana en la USAC, tiene cierta correspondencia con lo que plantea Brunner y Fisher respecto a que contemporáneamente la actividad académica es primordialmente actividad de investigación. En términos del binomio docencia/investigación, es un hecho ya suficientemente documentado que la investigación ha relegado a la docencia a un lugar secundario en la conformación del prestigio docente” (Brunner y Flisfish, 1989;175)

Este no es el caso de la USAC, solo en algunos casos y algunas disciplinas, existen profesores que se dedican más a la investigación que a la docencia y es que esta situación es más compleja cuando se considera el tiempo y dedicación del profesor al desempeño de sus actividades académicas en la Universidad, una de las académicas consultadas refiere:

(...) un académico es el que está dedicado como actividad profesional a las actividades académicas, no a tiempo parcial, no en el rato que me quedé libre, no porque de pronto no hay espacios en el mercado laboral externo, sino porque esa es mi vocación y esa es la razón de ser de mi actividad profesional, entonces no tiene que ser una actividad académica de segunda categoría y los productos reflejan esa situación, investigaciones de bajo impacto, una docencia que apenas llega a ser

aceptable, porque las condiciones de contratación no lo permiten (Entrevista Académica 10 ,2012).

En los planteamientos de los expertos, no está ajena la función social que debe cumplir el académico, una ciencia sin aplicación es una ciencia inútil, se plantea que existe una categoría de académicos cuyo quehacer es contribuir a la resolución de problemas relacionados con su especialidad.

La USAC, al no tener claramente definido quien es un académico, y al tener una clasificación académica que responde a categorías para lograr escalas salariales más que a criterios académicos, cae en una ambigüedad, porque también considera académicos a los auxiliares de investigación y a los laboratoristas entre otros. Se da también el caso de profesores de postgrado, quienes tienen los méritos académicos pero que no necesariamente se les considera del personal académico porque su forma de contratación queda fuera de carrera, y es debido a que en este aspecto la legislación vigente discrimina.

(...) los académicos en mi opinión son lo que en realidad entran por un concurso de oposición y que son profesores que tienen méritos suficientes para entrar a la carrera, pero los profesores que los contratan un semestre, una hora y después ya le cumplieron y vienen otros, que no es un personal que podríamos llamar académico, nada más se está desvirtuando lo que debería ser la academia, que es el profesor que hace docencia, investigación y extensión, es que hay que hacer las tres funciones para en realidad ser un académico, pero aquí nos hemos quedado que el que hace docencia solo hace docencia, el que hace investigación solo hace investigación, el que hace extensión igual y el que hace administración académica por ejemplo en otras Universidades los rectores, los decanos los que son los administradores académicos hacen docencia, pero en San Carlos no, entonces se pierde esa riqueza que ellos podrían tenerla al estar en contacto con los estudiantes (Entrevista Académica 3, 2012).

En este sentido, es bien clara la separación que en la USAC se hace entre quienes tienen una carrera “académica” porque son profesores de tiempo

completo o bien de medio tiempo, pero son personal permanente de la Universidad, en contraposición con aquellos que por la forma en que están contratados solamente vienen a la Universidad por un curso, y por contrataciones muy cortas. La cita hace referencia a que en la USAC no se ha logrado tener ese perfil del profesor universitario que logre reunir esa triple característica.

Si bien es cierto el profesor puede asumir funciones de administración al acceder a un puesto de dirección, regularmente deja de cumplir sus funciones académicas para dedicarse a la administración. Esto no sucede en universidades extranjeras donde el académico que asume funciones de administración continua con sus tareas docentes y de investigación, lo cual le mantiene en contacto con el quehacer académico.

Algunos consideran que el que solo hace funciones administrativas aunque tenga grados académicos altos no es académico si no está en contacto con la docencia y la investigación a la vez, "(...) hay una diferencia entre quienes están haciendo solamente administración, yo creo que ellos no son académicos" (Entrevista funcionario 2, 2012)

Pero esta discusión entre los académicos y estudiosos del tema en la USAC viene de la concepción que el RECUPA ha dado a los términos. Este afirma que el personal académico es el conjunto de los profesionales graduados que siendo titulares realizan docencia universitaria, investigación, extensión y administración académica con base en su capacidad, experiencia y formación profesional. (Universidad de San Carlos de Guatemala, 2009)

La definición de personal académico dada por el RECUPA es tan amplia que cabe casi cualquier persona que tenga un título profesional y que trabaje en la USAC, con la diferencia que se hace énfasis en que tiene que ser "titulares" situación que es ambigua, ya que no hay criterios académicos definidos que permitan hacer una diferencia entre los que hacen docencia, investigación y extensión.

Es importante anotar que el problema real del profesor universitario consiste en son las grandes cargas de trabajo docente que tiene asignadas. Así, el tener que impartir tres cursos cada semestre, con más de cien estudiantes por aula, no le queda tiempo más que para atender los cursos, lo que limita que pueda hacer también investigación como un requerimiento necesario para mantenerse en la línea de la producción académica.

El personal académico se ubica por niveles, pero la definición de niveles es en cuanto a la función que realiza un profesional en la USAC.

Los niveles son: dirección, docencia, investigación y extensión.

El nivel de dirección se define como la ubicación jerárquica que se asigna al profesor universitario para la ejecución y desarrollo de las directrices y políticas que emanan de las autoridades universitarias para la administración académica en los programas que desarrolla la Universidad en la materia de docencia, investigación y extensión.

El nivel de docencia es la ubicación que se asigna al profesor universitario para la ejecución y desarrollo prioritario de las actividades de enseñanza aprendizaje, sin demérito de las de investigación, extensión y administración académica. (USAC, 2009, p.49)

Nivel de investigación es la ubicación que se asigna al profesor universitario para la ejecución y desarrollo prioritario de las actividades de investigación, sin demérito de las de enseñanza-aprendizaje, extensión y administración académica. (USAC, 2009, p.49)

Nivel de extensión, ubicación que se asigna al profesor universitario para la ejecución y desarrollo prioritario de las actividades de extensión, sin demérito de las de enseñanza-aprendizaje, investigación y administración académica. (USAC, 2009, p.49)

En cada uno de estos niveles queda establecido que si bien, el profesor es el profesional que trabaja en la USAC y se desempeña en cada una de las funciones que la reglamentación universitaria ha asignado, sin embargo, en la realidad existe una desvinculación de estas tres áreas. El profesor que realiza actividades docentes se dedica casi exclusivamente a esta actividad, el que se denomina investigador no necesariamente está vinculado a la docencia y en el caso de los profesores que tienen asignadas funciones de extensión muchas veces la investigación está desligada de sus actividades.

Para el caso de los profesores que cumplen funciones de administración, es común que al asumir un puesto administrativo dejan en suspenso otras actividades como la docencia y la investigación. Aunque su quehacer esté relacionado con la administración de la docencia o la investigación regularmente no se realiza docencia e investigación.

Brunner y Flisfich desde el punto de vista sociológico han sintetizado algunos rasgos que de alguna manera pueden caracterizar a la profesión académica:

- Creciente independencia respecto a la autoridad política y administrativa,
- Control de acceso y promoción del personal en la profesión o parte de los miembros de la misma
- Autonomía en la definición y aplicación de normas para la evaluación del desempeño profesional,
- Constitución de un ethos característico de la profesión que permite mantener su homogeneidad valorativa
- Un ideología elitista conformada sobre la base de la convicción de brindar un servicio público, base de la legitimidad pretendida de la profesión (Brunner y Flisfich, 1989, citado por Vacarezza 2007:175)

Estas características son propias de cuerpos académicos definidos en el caso de la USAC se habla de personal académico no de profesión académica. A

consultar a los expertos estos consideran que los términos más bien están relacionados con cuestiones de carácter administrativo que académico.

Analizar qué significa ser un profesor universitario en la USAC es considerar una serie de criterios que van desde la relación laboral que tiene con la Universidad, la titularidad en la que actualmente se ubica y el grado académico. Incluso el área del conocimiento delimita y discrimina de alguna forma al profesor e investigador universitario.

En ese sentido, si bien ser profesor universitario ha sido parte un estatus reconocido, lo es menos en tiempos actuales, como refieren los informantes clave “Tal vez anteriormente se pensaba que una forma de ascenso social era tener un título universitario, actualmente eso ya no es así.” (Entrevista 2, 2012)

Para otros académicos existe una forma poco rigurosa de obtener ese estatus y prestigio en la actualidad, ya que no es a través de méritos académicos, incluso en cuanto a las formas de acceder a la carrera docente, si bien existe un proceso administrativo y requerimientos académicos para ingresar, no siempre el mayor peso está en lo académico.

“aquí sigue siendo la misma jerarquía administrativa (...) se maneja mucho la cuestión de las titularidades (...) que alguien sea titular ocho, nueve, diez, aunque en realidad académicamente no tenga nada que lo respalde y que no haya producido un libro en doce categorías, (...)es más administrativo” (Entrevista Funcionario 2, 2012)

Según el Reglamento de la Carrera Universitaria del Personal Académico, (RECUPA) un profesor que ingresa a la carrera académica se inicia como titular I, si tiene estudios de maestría puede hacer una gestión administrativa y ascender una categoría, y si sus estudios son de doctorado asciende dos categorías más. Es decir, que un profesor que estando en la carrera docente obtiene el grado académico de doctor puede ascender dos categorías. En este caso sí podría decirse que es por méritos académicos.

Sin embargo, existen otras formas de ascender de categoría. Según el RECUPA, un profesor que presenta anualmente en la Oficina del Departamento de Promoción del Personal Académico DEPA sus constancias de cursos, investigaciones y otros méritos tienen la posibilidad de ascender una categoría cada tres años. Sin embargo, la presentación de estas constancias no significa que un profesor esté en constante proceso de investigación y que esté publicando al menos un libro cada tres años para tener la posibilidad de ascender a una categoría superior.

(...) Ese programa de formación del profesor universitario es una cuestión viciada, porque lo que pasa es que participar en eso le significa una constancia que le sirve para su promoción en la carrera, entonces todo mundo participa, pero les da igual que sea de lo que sea y no hay un interés legítimo por formarse o aprender algo, sino a lo que van es a obtener nada más la constancia de que asistieron porque eso les vale puntos para promover. (Entrevista Funcionario 2, 2012)

Pero ¿qué hace la Universidad para mantener sus cuerpos docentes actualizados? Es a través de la División de Desarrollo Académico que la Universidad proporciona a sus profesores oportunidades de capacitación y actualización en temáticas referidas a elevar la calidad de la docencia principalmente.

La División de Desarrollo Académico -DDA- es la unidad académico-administrativa encargada de la evaluación, formación y desarrollo psicopedagógico del personal docente, así como de la asesoría curricular y la investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Administrativamente, la -DDA- depende de la Dirección General de Docencia. (Sistema de Información y Divulgación de la DIGED, 2009)

La DDA cuenta con un programa denominado Sistema de Formación del Profesor Universitario, el cual está dedicado principalmente a aquel personal

académico que realiza funciones docentes en las distintas unidades académicas. La DDA brinda cursos de actualización a los profesores de las distintas unidades académicas con temas relacionados con cultura e identidad universitaria, currículo, psicopedagogía, pedagogía, didáctica y temas de innovación educativa.

El Sistema de Formación del Profesor Universitario es una instancia de coordinación que responde a las políticas del Consejo Académico de la Dirección General de Docencia y a las políticas educativas y académicas de la Universidad de San Carlos. En este programa se concretan las políticas específicas de trabajo de la Dirección General de Docencia, y se integran diversos programas de formación docente en las unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Es como una coordinación general y sus delegados son los representantes de los programas de formación docente de todas las unidades académicas de la universidad. Tiene establecidos principios como la participación, universalidad, integridad y diversidad, cuenta con una red curricular del sistema, tiene tres niveles y seis áreas curriculares que responden a las necesidades de formación docente de los profesores de la USAC. (Sistema de Información y Divulgación de la DIGED, 2009)

(...) hacemos énfasis en la docencia, pero también atendemos a investigadores, pero es en mínimo porcentaje, ellos trabajan más directamente en cursos que da la Dirección General de Investigación y los centros y organismos de investigación de cada unidad académica o bien esa interacción nacional que hay con organismos como CONCYT (Entrevista Académica 3, 2012).

En contraposición a las características y atributos académicos del profesorado en la USAC existen posiciones respecto a la inequidad existente en la universidad referente a aquellos académicos “que no dan la talla”.

(...) es una paradoja, resultan habiendo personas con alto nivel académico que ni siquiera son profesores titulares, sino profesores interinos o contratados como profesionales independientes en 029 y resulta que están subordinados a otros con menos calidades académicas (...) aquí, cualquier persona puede ir ascendiendo sin tener mayor calidad, no es un incentivo para el que ha salido del país, o ha hecho un esfuerzo, cualquier cosa que haga un profesor, un cursito y le dan cualquier constancia de que estuvo y lo va metiendo y va promoviendo, aquí no se promueve por calidad académica, se promueve por condiciones que establecieron en la carrera docente (...) (Entrevista Funcionario 2, 2012).

Contrariamente a lo que sucede en la USAC, refiere Becher, que una de las grandes aspiraciones de todo académico/a es consagrarse en las universidades como prestigiosos/as investigadores/as. Lo que busca el cuerpo académico no es el poder tras el cual va la clase política, ni la riqueza tras la que va el empresariado, sino la buena reputación. El esfuerzo que hace quien se dedica a la investigación es por la necesidad de obtener el “renombre” o reconocimiento profesional. Es así como, entre quienes se dedican a investigar se compite persistentemente para lograr el máximo prestigio, ya que la verdadera naturaleza de la actividad científica implica la necesidad de que otras personas del mismo campo reconozcan el valor del trabajo de quien investiga (Becher, 2001:65).

La situación en la USAC y en Guatemala en general es muy distante de lo que plantea Becher respecto al personal académico, considerando que si el académico en San Carlos es el profesor, su función está muy limitada. Y es que no solo está sujeta a lo que hace sino a las restricciones que le impone el estar contratado por la universidad para impartir docencia en primer lugar.

(...) el modelo educativo de todas las Universidades en Guatemala se fue reduciendo cada vez más hasta reducirse exclusivamente al aula, entonces los profesores entienden que su labor académica la vienen a hacer al aula y los estudiantes también entienden que su labor académica es venir al aula, incluso aquí se podría quemar la biblioteca que no va a pasar nada porque está totalmente desvinculada de ese tipo de acciones y esto es así también para las Universidades(...) al profesor le pagan por estar en el aula no le pagan para que haga otras cosas, ni siquiera para que prepare sus cursos, entonces aquí el concepto de lo académico es así bastante reducido, aunque diverso porque también, uno de los problemas es generalizar en la Universidad,(...) (Entrevista funcionario 2, 2012)

El académico comprometido sabe que se es tal cuando se cumple con ciertas calidades que van más allá de la reproducción de conocimiento como docentes. El modelo de docencia reducido al aula, no deja de sentirse como fuera de contexto cuando se encuentra con una realidad en la que el docente no investiga y el estudiante tampoco lo hace, lo que genera un vacío en el proceso.

Pero como bien lo acota la persona consultada no es la generalidad en la universidad, puesto que hay profesores que son también investigadores y cuya clase es un espacio para crear y recrear. Pero es una práctica que debe generalizarse. La docencia es una vocación y quien la tiene sabe que no solo debe reproducir el conocimiento, sino enseñar a sus estudiantes a aprender haciendo, a investigar y crear nuevo conocimiento.

Uno de los funcionarios consulados explica que

en la USAC, sin embargo, hay académicos que son científicos por decirlo así, que es gente que se dedica a investigar, a profundizar más en los temas que le corresponden, la docencia y la educación no es precisamente su interés y ellos tratan de resolver los problemas que les corresponden a la especialidad como tal (Entrevista Funcionario 1,2012)

Confirma así lo que se ha venido discutiendo acerca de que no se puede generalizar. Si bien la USAC tiene definido mediante un reglamento quien es el personal académico y sus funciones, en la práctica todavía es muy aventurado decir que todos los profesores de la USAC tiene una carrera académica construida con base en criterios puramente académicos, en el sentido de hacer una docencia enriquecida con la labor de investigación, puesto que existe desvinculación entre tan fundamentales actividades académicas: docencia e investigación.

3.4 Feudos académicos

En la Universidad de San Carlos los académicos no son grupos homogéneos. Si bien existe por razones laborales una Coordinadora General de Claustros y asociaciones docentes es en esencia con fines gremiales, como trabajadores universitarios, más que con fines académicos. Esta Coordinadora General está presidida por representantes de las asociaciones docentes de las distintas unidades académicas de la Universidad de San Carlos. Estas asociaciones están integradas solamente por profesores y profesoras titulares, en tanto que, como ya se mencionó en el apartado anterior, en los tiempos actuales en la USAC existe una cantidad considerable de profesores interinos u horario quienes no son tomados en cuenta para participar en estas asociaciones de claustro y que tampoco tienen una representación en los mismos.

Al respecto de este análisis es importante resaltar que una de las grandes fortalezas de las instituciones de educación superior es contar con cuerpos académicos constituidos y consolidados, dedicados a tiempo completo a sus actividades de docencia, investigación y extensión. Sin embargo, también es necesario reconocer que al menos en la Universidad de San Carlos y en la mayoría de las Universidades que funcionan en Guatemala hay un porcentaje alto de profesores de tiempo parcial, que solamente están en la universidad como profesores horario, es decir, para desarrollar un curso una o dos veces por semana, siendo además este su único contacto con la institución. Esta

situación implica que no siempre están vinculados a las actividades de formación y capacitación de profesores.

(...) son contratos de una hora, de dos horas, entonces no terminan de tener un cuerpo académico a tiempo completo que se dedique a la institución, sino tienen, veinticinco personas que andan revotando con una hora aquí, y buscando otra hora allá, entonces no contribuyen a la renovación...(Entrevista Académica 2 ,2012).

En el caso de la USAC, incluso el programa de formación del profesor universitario, sin que se diga explícitamente, está dedicado a los profesores titulares, siendo que son los únicos que permanecen la mayor parte del tiempo dentro de la Institución y son quienes cuentan con el tiempo para participar en dicho programa, en tanto que el profesor horario al no ser la docencia su principal actividad, no participa de este tipo de programas.

Al respecto es oportuno citar a *Grediaga (2009) quien* en la discusión referente a la profesión académica y la forma en que los académicos se agrupan, menciona que la profesión académica registra diversas formas de agruparse, desde comunidades y grupos de interés hasta aquellos que se agrupan por especialidad, para competir por prestigio, por posiciones o por financiamiento. Este último caso se da en la USAC en las facultades que abarcan mayor cantidad de recursos en comparación con las escuelas no facultativas y los centros universitarios quienes cuentan con menos recursos.

Al respecto de la distribución de los recursos que incide principalmente en la cantidad de profesores con que cuentan las unidades académicas, cabe mencionar por ejemplo que para el año 2010, según datos del Departamento de Evaluación y Promoción del Profesor Universitario –DEPPA, la Facultad de Ingeniería contaba con trescientos sesenta y dos profesores y profesoras titulares, mientras que la Escuela de Formación de Profesores de Enseñanza Media –EFPEM contaba apenas con cincuenta y tres. También es cierto que la

proporción de estudiantes de la Facultad de Ingeniería respecto a EFPEM es mayor, lo que lógicamente implica que se tenga mayor proporción de docentes.

Y es que la universidad vista por dentro da cuenta de la experiencia vivida y percibida por los profesores universitarios, la cual se centra también, en las normas y valores que orientan y definen su quehacer académico, y en la manera en que se instauran las reglas y se manejan los símbolos que jerarquizan constantemente las distintas funciones de docencia e investigación, así como también en el “dominio de la gran ciencia” (Becher, 2001).

En este caso, también existe una clara diferenciación entre las Ciencias denominadas duras y la Ciencias Sociales y Humanísticas consideradas incluso como poco científicas respecto de las primeras. Lo anterior marca también diferencias en las asociaciones gremiales, incluso fuera del ámbito universitario, donde hasta por los nombres quedan fuera los académicos de las Ciencias Sociales y Humanísticas, como lo relata una profesora del área social humanística.

(...)por un momento se pone en duda por un lado nuestra carrera porque se ha visto así como un tanto inferior a las carreras que se imparten por ejemplo en las facultades por la categoría de ser escuela y por el otro lado por el hecho de ser mujer(...) (Entrevista Académica 14, 2012)

Existe el recelo de la formación de feudos, grupos, “roscas” que ejercen relaciones de poder y de privilegios que no siempre son por lograr la calidad académica, sino por mantener un estatus dentro de sus unidades académicas o dentro de la Universidad misma. Estas roscas han copado los jurados de posición, los recursos para investigación y otros espacios académicos a los que no pueden ingresar todos y todas.

Pero además esas roscas tienen copado el poder de las decisiones más importantes en las unidades académicas y son grupos que deciden quienes

son las autoridades y si siguen o no en los puestos, dependiendo de las prebendas que obtendrán.

(...) hicieron esta contratación aquí porque ya vienen las elecciones y es más fácil, o sea, hay más posibilidades de que gane determinado candidato, porque ahora no hay veinticinco profesores titulares, sino cuarenta y cinco, entonces no es la forma de trabajo y lo que estás postulando como forma de producir conocimiento, sino, yo te di chance, ahora vos estás obligado a apoyarme, verdad, o eso es lo que yo espero moralmente de vos. (Entrevista Académica 5, 2012).

Son manifestaciones de académicos que han vivido la experiencia a en las unidades académicas donde se desempeñan y esto todavía se torna más complejo, cuando se aborda el tema del poder y las relaciones simbólicas que se dan a su alrededor, no solo por los espacios académicos y políticos, sino también por los espacios de género.

Estas situaciones se dan a pesar de que la legislación universitaria legisla de manera contundente como debe ser la selección del personal académico en la Universidad de San Carlos y que esta selección debe hacerse por medio de un concurso de oposición. Así el artículo 31 del Reglamento de la Carrera Universitaria del Personal Académico establece que un concurso de oposición

Es el proceso por medio del cual se evalúan objetiva e imparcialmente las habilidades, conocimientos, actitudes y méritos de los concursantes, con el fin de seleccionar al personal académico que prestará sus servicios en los programas de la Universidad de San Carlos (...) (p.53)

Se establece en este mismo reglamento que estos concursos están a cargo de los jurados de los concursos de oposición, los cuales según el artículo 33 de este mismo reglamento “estarán integrados por seis miembros propietarios; dos suplentes: tres profesores titulares propietarios y un suplente que tengan

como mínimo tres años de experiencia dentro de la carrera universitaria, partes académica, en la escuela, fase, programa, área, departamento o unidad jerárquica similar de administración académica según sea la organización de dicha unidad y tres estudiantes propietarios y un suplente. Estos últimos deberán ser estudiantes regulares de la carrera en donde la persona a seleccionar prestará sus servicios, deben haber aprobado sus cursos con un promedio no menos de sesenta y cinco puntos (65) y no tener relación laboral con la Universidad de San Carlos de Guatemala(...)"

Esta es la forma en que en la USAC está normada la selección del personal docente. Actualmente este sistema de integración de los jurados de oposición ha sufrido muchas críticas y en algunos casos hasta se ha puesto en duda la credibilidad del sistema porque se considera que hay pago de favores y privilegios a la hora de seleccionar al personal que se somete a los concursos de oposición; y en ese sentido uno de los académicos consultados para este estudio difiere de la forma en que el RECUPA tiene normada la composición de los jurados de oposición.

(...) para evitar que se formen estas roscas, en el caso de otras Universidades por ejemplo en las universidades de Estados Unidos los jurados de los concursos de oposición son externos, no son formados por gente de la misma unidad, porque eso es terrible, eso lo que provoca son estas roscas en donde por compadrazgo, por amistad o lo que sea le dan la plaza a una persona (...) esa selección es de gente de fuera y la evaluación es de gente de fuera, entonces eso va garantizando que haya neutralidad y se rompe con esos círculos que aquí son endémicos, aquí es una cosa tremenda(...)"(Entrevista Funcionario 2 ,2012)

Lo que sucede al respecto de la forma en que funcionan las unidades académicas y la forma en que se selecciona al personal académico tiene que ver con la normativa existente. Como ya se citó, solo pueden formar parte de los jurados de oposición profesores y estudiantes de la misma unidad

académica, y en algunas unidades académicas de veinte profesores o investigadores solamente hay tres o cinco titulares, en manos de quienes recae toda la responsabilidad de tomar las grandes decisiones de las unidades académicas incluyendo las que se refieren a la selección del personal.

3.5 Conformación de los cuerpos académicos en la USAC

Ser profesor, investigador universitario ha sido un espacio privilegiado considerando que la población que tiene acceso a la educación es menos del 5%, lo que implica que quienes se dedican a la academia universitaria son una minoría. Es un espacio privilegiado además para quienes logran ingresar a la carrera académica, considerando los procesos que se siguen para acceder a una plaza de tiempo completo, sobre todo en estos tiempos donde una de las tendencias de las instituciones de educación superior en América Latina es a reducir las plantas docentes de tiempo completo y crear cada vez con más frecuencia espacios para la docencia y la investigación a tiempo parcial o lo que en la USAC y en las universidades guatemaltecas se ha denominado profesor horario. Esta situación de la disminución del tiempo de contratación de los profesores tiene también un trasfondo político ya que entre menos horas de contratación hay más posibilidades de que sean más profesores y esto representa más votos en las coyunturas electorales. Muchos profesores que trabajan por horas deben apoyar a quien les contrató para conservar sus plazas. Es aquí donde se pierde el sentido de la exigencia de criterios académicos, pues prevalece lo político.

En la actualidad ser un profesor universitario y un académico, en el sentido estricto de la palabra representa pertenecer a una élite en donde, como ya se mencionó se gira alrededor de grupos pequeños. De dichos grupos quedan fuera los profesores horario y muchas veces los de tiempo parcial.

Para algunos académicos y académicas consultados al respecto consideran que ser profesor en la Universidad de San Carlos, más que un estatus o la pertenencia a una élite es un compromiso con la institución, con la misión de

la misma y con los estudiantes y la sociedad en general que espera de los profesores universitario actitudes comprometidas hacia la formación de los y las estudiantes.

Pero por otra parte hay quienes consideran que en la USAC ha influido la política en la conformación de los cuerpos académicos, que aunque exista toda una reglamentación y requisitos para ingresar a la carrera académica, siempre persiste la percepción de que hay una combinación entre la política y academia. Esta percepción ha generado como resultado que se hagan señalamientos de que prevalecen más los intereses de carácter político, económico e ideológico que los intereses que le corresponden desde el punto de vista de la academia.

La política y la academia son dos cosas que no pueden mezclarse o que no deben mezclarse, uno debe de reconocer cuál es lo importante para la universidad y qué es lo determinante para que la Universidad pueda crecer y pueda avanzar y esas decisiones no pueden ser de carácter político nada más. El aspecto ideológico no lo podemos quitar es parte incluso de esa dinámica de la sociedad y es parte de las formas o conductas que la Universidad misma necesita (...) (Entrevista Funcionario 2, 2012).

Si bien es cierto que la política es parte de la dinámica de la administración y gestión universitaria, no debería serlo en la parte académica, ya que su intromisión demerita la calidad de sus cuerpos académicos. Esto ocurre cuando en la contratación de un profesor no se respeta los estándares académicos establecidos en la reglamentación, y también cuando quienes se dedican a las funciones académicas definidas en la universidad no desarrollan sus actividades con apego a los principios académicos, ya sea para la investigación, docencia, la gestión, extensión o administración, según sea la actividad que desarrolle el profesor en la universidad.

De esta cuenta, las críticas de los expertos consultados, profesores con méritos académicos que llevan más de veinte o veinticinco años de carrera han visto desfilar por los puestos administrativos a más políticos que académicos, y consideran que debería ser al revés, el que entiende de académica y de una acertada administración académica debería estar a cargo de dicha función, pero en los últimos tiempos han prevalecido otros perfiles.

(...) El problema es que los mejores ciudadanos en todos los campos no se prestan a todo lo que hoy se hace en lo político, entonces ese es el conflicto si no hubo requisitos, entonces un excelente académico difícilmente llega a ser rector o decano de las universidades, inclusive hasta las privadas. Al no haber requisitos, la academia es cero, los rectores tendrían que tener un nivel, el más calificado que existe (...)
(Entrevista Académica 5, 2012)

Aportes que solo evidencian una realidad y no solo en las universidades estatales, sino también en las universidades privadas que tienen sus propios criterios para el nombramiento o designación de sus más altas autoridades, y que no son solamente criterios académicos. De acuerdo con una de las académicas entrevistadas quien de su propia experiencia expone que en el concurso de oposición “se prefirió la relación interpersonal, que el peso académico de quienes presentaron otros niveles y méritos académico, entonces al final es muy de coyuntura del grupo que esté manejando el recurso en ese momento la asignación de las plazas...” (Entrevista Académica 5, 2012)

Esta crítica a la falta de criterios en la conformación de los cuerpos académicos es aún más dura entre académicos que ven con preocupación que las acciones hacia la aplicación de criterios de calidad acordes a las exigencias del siglo XXI en la conformación de cuerpos académicos es muy lenta. Se resalta que el acceder a la carrera académica se ha vuelto sumamente difícil a causa de la intromisión del aspecto político en la selección. Hay que señalar que la Universidad cuenta con mucho personal calificado en puestos administrativos e interinos, así como puestos de servicio fuera de carrera. Muchos de ellos tienen incluso más calidades

académicas que algunos de los profesores e investigadores que están en la carrera académica y que hoy ocupan altas titularidades sin contar con formación académica a nivel de postgrado por ejemplo.

(...) en realidad aquí sigue siendo la misma jerarquía administrativa, se maneja mucho la cuestión de las titularidades, eso es lo que establece jerarquías, que alguien sea titular ocho, nueve, diez, aunque en realidad académicamente no tenga nada que lo respalde y que no haya producido un libro en doce categorías(...) es más administrativo, la paradoja es que resultan habiendo personas con alto nivel académico que ni siquiera son profesores titulares, sino profesores interinos o contratados en 029² y resulta que están subordinados a otros (...) aquí, cualquier persona puede ir ascendiendo sin tener mayor calidad, no es un incentivo para el que ha salido del país, o ha hecho un esfuerzo por hacer estudios de Postgrado incluso a nivel de doctorado (...) (Entrevista Funcionario 2, 2012)

Esta situación ha generado que en las universidades se pierda la credibilidad en la conformación de los cuerpos académicos, principalmente en la USAC. Claro que la gran mayoría de profesores cuentan con la experiencia y el conocimiento de la materia que desarrollan, y además en la actualidad hay cada vez más profesores que están haciendo estudios de postgrado a nivel de especialización, maestría y doctorado para mejorar su desempeño ya sea como investigadores o docentes. La crítica más bien va hacia las nuevas generaciones de profesores que han ingresado a la USAC, y la forma en que la USAC ha normado la promoción de las categorías

² Según la Ley de Contrataciones del Estado, se contrata en el renglón presupuestario 029 a aquellas personas que no son parte del personal de planta de la Universidad, en la categoría de servicios profesionales, sin ningún incentivo salarial, ni laboral, más que lo que establece la ley. Cabe mencionar que en caso del personal académico que desarrolla docencia, tutorías y asesorías de investigación en los programas de postgrado en la USAC, se contrata bajo este renglón, son personas sin relación laboral con la institución, contratadas a término solamente por el tiempo que dure la actividad para la que está contratada. Esta situación genera que en los programas de postgrado se genera un tipo de docencia marginal y que la relación estudiante docente se limite solamente a los encuentros presenciales, una paradoja considerando que los estudios de postgrado dan al docente y profesional en general las capacidades para desarrollar actividades académicas de alto nivel tanto en docencia, investigación y gestión y que en tanto la Universidad no contemple dentro de su planta docente de tiempo completo a los profesores, no será posible hablar de calidad en la conformación de los cuerpos académicos a este nivel

docentes, porque se ha limitado a requisitos más que a productos académicos tal es el caso de investigaciones, publicaciones, innovaciones en el campo de la especialidad docente y gestión de proyectos entre otros.

(...) aquí es cualquier cosa un cursito y le dan cualquier constancia de que estuvo y lo va metiendo y va promoviendo, aquí no se promueve por calidad realmente académica, sino se promueve por condiciones que establecieron en la carrera docente, entonces se crea una jerarquía falsa, porque le empieza a presentar como que los profesores de más alta calidad son los que tienen más alta titularidad, y en realidad no tienen que ver una cosa con la otra (...)
(Entrevista funcionario 2, 2012).

Al respecto de lo comentado por los académicos consultados, cita el Reglamento de la Carrera Universitaria del Personal Académico en su artículo 43 que dice: “la evaluación del profesor universitario será un proceso sistemático, continuo e integrado que valora las actividades del profesor universitario, con el objeto de corregir posibles deficiencias e impulsar el desarrollo y perfeccionamiento de su función académica”

En el artículo 55 del citado reglamento se afirma “Se establece la promoción del profesor universitario con el propósito de reconocer sus servicios, experiencia y calidad, grado académico y méritos, a la vez propiciar su superación en forma dinámica, constante y permanente y promover su proyección hacia la sociedad.” Mientras que en el artículo 56 indica el reglamento que “Para la promoción del personal académico “se considerará el tiempo de servicio aparte del cumplimiento de sus obligaciones, funciones y atribuciones reflejados en los resultados de sus evaluaciones; servicios universitarios y extrauniversitarios, aportes para el desarrollo, aportes para el desarrollo de la Universidad y para la solución de los problemas nacionales, publicaciones efectuadas, inventos patentados, grados y méritos académicos. Los estudios de postgrado independientemente de la obtención de grado académico, serán tomados en cuenta para efectos de promoción.”

¿Qué está pasando entonces en la USAC? Si la legislación tiene establecidos criterios académicos para que el profesor universitario vaya promocionado y en ascenso en su carrera docente, ¿por qué se dice que no se está cumpliendo con estas condiciones? ¿Se habrá desvirtuado el sentido de la evaluación y ya no se considera con fines de mejoramiento académico, sino solamente con fines de promoción hacia la siguiente categoría?

Son preguntas que quedan en el tintero tanto para los jurados de oposición, en el caso de quienes ingresan por primera vez a la carrera docente y para las comisiones de evaluación. Deben considerar si todos los méritos que acreditan los profesores están cumpliendo con este requerimiento, y sobre todo debe plantearse qué debe hacer la Universidad y sus autoridades para velar porque se cumpla con lo establecido y que se solicite que cada vez más docentes vinculen su quehacer con propuestas, publicaciones, proyectos e innovaciones y que no solamente cuente el número de constancias presentadas, sino también la calidad de las actividades académicas realizadas por el docente.

Mientras los académicos son críticos al referirse al profesor, puesto que la promoción docente se ha quedado a criterio discrecional, sobre todo de quienes están en puestos de decisión y vinculados a instancias que tienen que ver dicha promoción.

A esto le hemos llamado la tortuosa evolución del concepto de la profesión docente y la crisis del docente universitario, pero esto es parte de la problemática mundial y de la problemática nacional a lo cual no es ajena la Universidad de San Carlos, que es la Universidad estatal pública de Guatemala y entonces siempre se da ese dilema entre la transparencia y la corrupción” (Entrevista Académica 6, 2012)

De acuerdo con esta profesora, como ya se mencionó anteriormente, la Universidad en su legislación tiene considerados todos los aspectos necesarios para que los procesos sean objetivos e imparciales; considera aspectos que van desde la capacidad académica, el dominio disciplinar, capacidad pedagógica, el desarrollo de investigación educativa y la investigación

disciplinar entre otros. Según esta profesora no deberían de privar los amiguismos o pertenencias a grupos políticos, y en este aspecto resalta que lo que debe prevalecer son los aspectos éticos y morales de todos los profesores y profesionales que coparticipan de un jurado de oposición.

Todo se resume al final de cuentas en un tema de valores, que son los que deben rescatarse en la aplicación de la legislación universitaria y la conformación de los cuerpos académicos. Solo así podrá rescatarse la alta academia y consolidar cuerpos académicos comprometidos no únicamente con la trasmisión de conocimientos, sino también con la producción e innovación que tanta falta hace en este país; pero además deberá ir de la mano de políticas y acciones universitarias contundentes como las que ya se implementan; que aseguren la calidad de sus cuerpos académicos y por ende de sus egresados en todos los niveles.

3.6 Inequidad en la conformación de los cuerpos académicos

Cómo ya se expuso en el capítulo anterior la conformación de los cuerpos académicos en la USAC pasa por aclarar que por académico se entiende esencialmente al profesor, al docente quien según la tarea que le sea asignada en la unidad académica en la que es contratado puede asumir funciones de docencia, de investigación y de extensión. Cabe mencionar que hasta este momento no se ha hecho un análisis sobre el concepto de equidad en la conformación de los cuerpos académicos. Para efectos de esta investigación se centrará básicamente en la equidad de género, lo cual no significa que no se toquen otros tópicos relacionados y que a la luz de los datos puedan reflejar otras formas de inequidad en donde no solamente el factor de género se incluya, sino otros aspectos que puedan ser de carácter disciplinario, económico o político.

Tratado el concepto de la educación superior y específicamente el de equidad de género en la conformación de los cuerpos académicos en la Universidad de San Carlos de Guatemala, vale la pena citar que se entiende en esta institución por equidad de género.

Como ya se ha tratado en este informe la equidad debe superar la igualdad de oportunidades. Más allá de ello, en el caso de las mujeres debe tomar en cuenta las diferencias biológicas, históricas, sociales, culturales y políticas que existen entre ambos géneros. La equidad de género propone impulsar acciones específicas para que las mujeres superen las desventajas y desigualdades que menoscaban su dignidad e impiden su pleno desarrollo humano. Sus principios éticos son la compensación, la reparación y la justicia. (IUMUSAC, 2006)

Afirma La Política de Equidad de Género en la Educación Superior, que la equidad de género en la Universidad hace alusión a una educación incluyente, que no discrimine por género, por etnia, por clase, por grupos etarios, entre otros, pero principalmente alude a la condición del acceso y permanencia de las mujeres en la académica universitaria, no solo como estudiantes sino como docentes, investigadoras y administrativas, ya que esta al final se traduce en justicia en cuanto al reconocimiento y valoración de sus aportes tanto en la académica como en la sociedad, en una dimensión justa.

Esta equidad debe hacerse manifiesta no solo en el acceso de las mujeres a las aulas universitarias sino como una conquista de las universitarias en diferentes momentos de la Universidad, porque de hecho las primeras mujeres que se graduaron en la Universidad de San Carlos datan de la primera mitad del siglo XX y se caracterizaron por su valentía, su decisión y constancia, con la cual abrieron el camino para el 52% de mujeres que hoy (2012) tiene acceso a las aulas universitarias. Pero ese recorrido no ha sido fácil, ni automático, ha tenido una serie de luchas y de obstáculos de todo tipo.

De acuerdo con Jiménez (2009) la exclusión de las mujeres occidentales en el ámbito público se debió en gran medida al nacimiento de la universidad. Los registros históricos dan fe de que las mujeres en la época medieval tenían conocimientos teóricos y prácticos sobre medicina, e incluso la Escuela de Salerno facilitó la formación de mujeres expertas, entre ellas la famosa Trotula y Helvidis, medica francesa del siglo XII. Sin embargo, a partir del siglo XIV la

Universidad de Paris les prohibió ejercer (Sole, 1993). Diversos autores coinciden en sus investigaciones en que a partir del nacimiento de la universidad los estudios formales fueron reservados a ciertos sectores masculinos en detrimento del desarrollo cultural y educativo de las mujeres.

Antes de la institucionalización de las universidades, las mujeres en los espacios donde se desenvolvían cultivaban las ciencias y las artes. De hecho, en los lugares donde más se desarrolló sobre todo el intelecto de las mujeres en las artes y las letras principalmente, fue en los conventos, donde no había restricciones para dicho desarrollo.

En ese sentido cabe mencionar lo que afirma (Gutiérrez, 1996) en cuanto a que en los reglamentos de las universidades estaba prohibido la relación con mujeres, ya que la mujer se creía no era compatible con la actividad intelectual y universitaria. En la historia es inútil buscar la presencia de alguna mujer obteniendo por ejemplo su título de doctora o recibiendo algún reconocimiento a su actividad intelectual, más el papel de la mujer en términos de ausencia". (Gutiérrez, 1996:32)

Siguiendo en esta línea, en la historia de la Universidad de San Carlos, según los registros con que se cuenta, afirma Borrayo (2007) que para las primeras generaciones de mujeres que se inscribieron en la Universidad Nacional abrir la brecha no fue tarea fácil.

En primer lugar, tuvieron ante sí el desafío a las normas sociales establecidas y tuvieron la tarea de llevar, por primera vez una voz femenina a las aulas universitarias. Esto fue algo excepcional en la Guatemala de finales del siglo XIX. En segundo lugar, pese a las reformas educativas implementadas desde 1871, estas no facilitaron la inscripción de las mujeres en la universidad.

Hasta 1945 las diferencias fueron significativas. Esta situación fue variando conforme se fue avanzado hacia el siglo XX, sin embargo, el lograr un ingreso a los estudios es una primera parte de los retos que han tenido que asumir las

mujeres que han logrado espacios y desarrollo como profesionales y también como académicas universitarias.

Pero en el imaginario de los funcionarios de la Universidad el tema de la equidad no es algo planificado, ni maquinado con maldad, más bien es parte de una tradición, una cultura, un estatus en el que las cosas no se hacen de manera consciente.

Sinceramente, no me he dado cuenta así de contar y ver si existe el problema de equidad de género, pero lo que sí es cierto, es que yo no percibo una discriminación con dedicataria, yo creo que aquí se le abre la puerta a todititas las personas que muestran la capacidad de poder llevar a cabo un trabajo de carácter académico. Hay facultades o unidades académicas donde hay más mujeres que hombres o viceversa, donde hay más hombres que mujeres (...) (Entrevista 3, 2012).

De acuerdo con Ramírez (2009) la negación suele ser característica de esta élite académica quien acude con frecuencia al uso de numerosos eufemismos que tratan de encubrir actitudes sexistas. Puede decirse que aunque se observan ciertos cambios y una voluntad igualitaria las acciones deben tornarse más explícitas.

¿O es tan invisible y natural la inequidad de género como para no verse? Sobre todo cuando se les consulta si pueden nombrarse a cinco mujeres que en ocupen o que hayan ocupado altos puestos en la administración universitaria, se crea un silencio y luego se reacciona contando con los dedos de la mano y todavía sobran para nombrar a dichas mujeres, lo cual refleja una contradicción al afirmar que no se perciben.

(...) no puedo negar que por la costumbre, (...) me cuesta un poco aceptar que hay una intencionalidad en el tema, aunque muchos van a disentir de esta opinión, la costumbre ha puesto a los hombres como encargados de, por decirlo así (...) (Entrevista 3, 2012).

Están tan arraigados en las estructuras mentales de la comunidad académica el hecho de que los hombres siempre han estado allí, siempre han tenido a su cargo las funciones de dirección y han sido los referentes académicos por generaciones de generaciones, y en el caso de la USAC por más de trescientos años, que les resulta difícil imaginar que las cosas no tengan que seguir siendo así y hasta se ve de manera natural.

Las académicas consultadas comentan que a lo largo de sus años en el desempeño de su carrera en la Universidad han ido viendo los cambios que se han dado, pero no cambios para desaparecer la exclusión o la discriminación, sino formas más sutiles de ejercerla para que parezca lo más natural posible.

En la actualidad se han sentido presionados por la cantidad de mujeres que ingresan a las aulas, no solo como estudiantes sino también como docentes, lo que no significa que desaparezcan los estigmas, estos siguen existiendo aun cuando aparentemente se ha trascendido o mejorado.

3.7 Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala

Derivado del análisis que se ha hecho del personal académico universitario y lo compleja que es su definición y precisión es el momento de ubicar en el espacio universitario a las mujeres como académicas. Porque además el ser parte de la institución y estar insertas en esta categoría de personal académico, tienen sobre sí otras cargas que se analizarán en los subcapítulos siguientes.

Respondiendo a una de las preguntas planteadas para efectos de esta investigación, referente a las unidades académicas donde están ubicadas las académicas se planteó: ¿En las facultades, como Agronomía, Veterinaria, Ingeniería, Ciencias Económicas entre otras, es menor el porcentaje de mujeres que han logrado construir una carrera académica como profesoras titulares, que en unidades académicas como Trabajo Social, Ciencias Químicas y Farmacia y Humanidades entre otras?

Es interesante visualizar que a través de los datos estadísticos sobre profesores titulares del año 2003 al 2010, se refleja que si bien se han incrementado en números, en el caso de las mujeres todavía es menos del 50% y en carreras del área técnica no supera el 10% con relación a los varones.

Cabe mencionar que estadísticas concretas solo se encontraron de profesores y profesoras titulares, no así de profesores interinos, profesores horarios y aquellos que son contratados para prestar servicios, aunque lo que hagan en la universidad sea docencia o investigación. Todos ellos en total desventaja con respecto al resto de profesores, lo que implica que hay un subregistro en relación a la cantidad de profesores que actualmente imparten docencia o realizan investigación bajo otras modalidades de contratación diferentes a las de los concursos de oposición.

Esta es una limitante porque no se puede tener datos ciertos sobre la conformación real de los cuerpos académicos, de esa cuenta entonces los datos que maneja el Departamento de Evaluación y Promoción del Personal Académico (DEPPA), recuperados en la base de datos SIRESCA, solo muestran una parte del profesorado universitario, aquellos que por cuestiones de evaluación y promoción necesariamente tienen que estar en los registros de dicha instancia.

Los datos que se presentan reflejan esa distribución por género en facultades, escuelas no facultativas y centros universitarios de manera integrada. Asimismo, una distribución por género en cada una de las unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

La presentación de los datos estadísticos se hace para ilustrar lo lenta que ha sido la incorporación de las mujeres en la conformación de los cuerpos académicos. Esta información se enriquece con los resultados de la investigación cualitativa realizada con académicas e informantes calificados consultados al respecto.

La constitución de los cuerpos académicos en lo que respecta a los profesores y profesoras titulares, tal como se muestra en los datos del cuadro uno, refleja cómo en los últimos siete años el total de profesores titulares se incrementó de 2,477 a 3,059, es decir, que ingresaron 582 profesores a la carrera docente durante estos siete años, de ellos 349 son varones y 233 mujeres. Lo que representa un 40% del total de profesores titulares nuevos que se incorporaron a la carrera docente en este período.

En forma global el porcentaje no parece ser muy bajo, sin embargo, si se analiza detenidamente el cuadro y el incremento del cuerpo docente femenino, se puede apreciar que se ha mantenido. Solamente entre los años 2003 y 2004 se marcó un incremento de puntos porcentuales, pero a partir del 2005 el porcentaje se mantuvo en 28% respecto al 100%.

El estancamiento en el porcentaje de mujeres docentes puede deberse a que no ha habido suficientes plazas en oposición que pudieran incrementar el número de profesoras, ya que del mismo modo se ha estancado el porcentaje de profesores varones en estos mismos años, esta situación solo se justificaría si se tuviera un 50% de cada uno y que ambos no hubieran tenido un incremento significativo en estos años. Pero no es así, lo que demuestra que en los años en que hay registros el número de mujeres profesoras titulares no ha crecido significativamente en relación a la proporción de estudiantes matriculadas para el año 2010, que según el Departamento de Registro y Estadística supera el 50%.

Cuadro 1.

Total docentes titulares por género. 2003-2010					
AÑO	Hombres	Mujeres	TOTAL	% Mujeres	% Hombres
2003	1859	617	2477	25%	75%
2004	1959	772	2732	28%	72%
2005	2230	776	2807	28%	79%
2006	2058	811	2870	28%	72%
2007	2125	809	2935	28%	72%
2008	2169	833	3003	28%	72%
2009	2208	850	3059	28%	72%
2010	2104	825	2929	28%	72%

Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

En relación a los datos que se presentan, es oportuno hacer un análisis respecto a la equidad en la conformación de los cuerpos académicos, para efectos de esta investigación se centrará básicamente en la equidad de género, lo cual no significa que no se toquen otros tópicos relacionados y que a la luz de los datos puedan reflejar otras formas de inequidad en donde no solamente el factor de género se incluya, sino otros aspectos que puedan ser de carácter disciplinario, económico, políticos, entre otros, que se relacionan con el primer tema planteado.

Y es que hablar de equidad no solamente es el acceso de las mujeres a las aulas universitarias, sino una conquista de las universitarias en diferentes momentos de la Universidad. De hecho las primeras mujeres que se graduaron en la Universidad de San Carlos datan de la primera mitad del siglo XX, se caracterizaron por su valentía, decisión y constancia con la cual abrieron el camino para ese 52% de mujeres que en el año (2012) se inscribieron en la universidad, pero ese recorrido no ha sido fácil, ni automático, ha tenido una serie de luchas y vencer obstáculos.

De acuerdo con Jiménez, (2009) la exclusión de las mujeres occidentales en el ámbito público se debió en gran medida al nacimiento de la universidad, considerando que los registros históricos dan fe de que las mujeres en la época

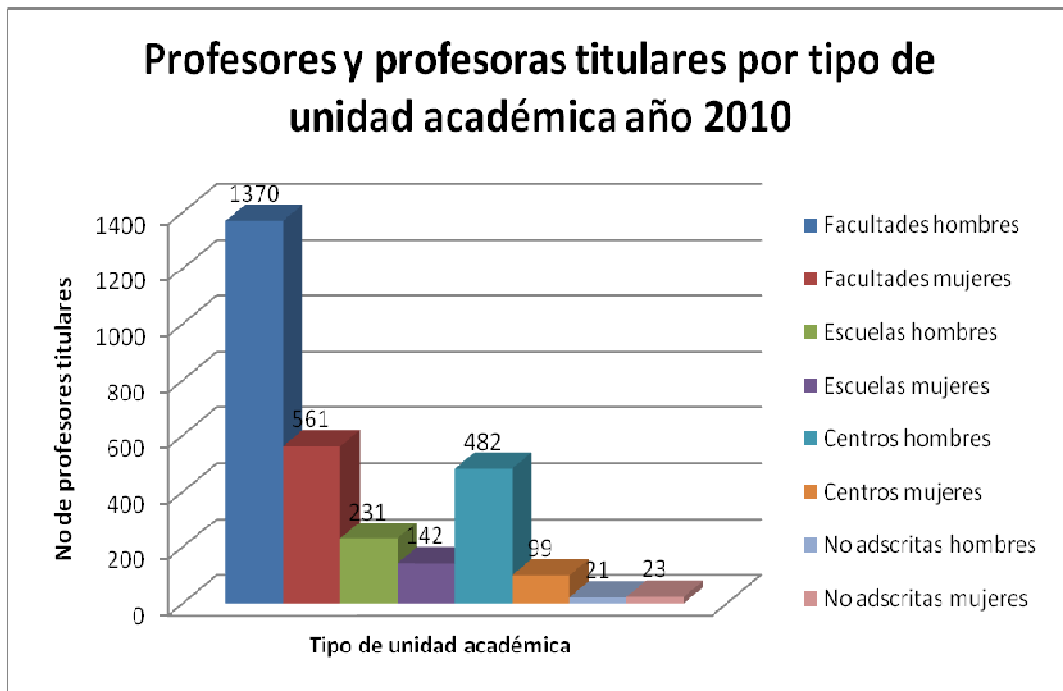
medieval tenían conocimientos teóricos y prácticos sobre medicina, e incluso la Escuela de Salerno facilitó la formación de mujeres expertas, entre ellas la famosa Trotula y Helvidis, médica francesa del siglo XII. Sin embargo, a partir del siglo XIV la Universidad de Paris les prohibió ejercer. (Sole, 1993).

Como ya se ha mencionado, al parecer los estudios realizados han confirmado que al institucionalizarse los estudios formales a través de la universidad. Se volvieron exclusivos para sectores de la sociedad que eran privilegiados, entre los cuales no se encontraban las mujeres. Lo anterior evidencia que la exclusión de las mujeres al más alto nivel nació desde una mirada androcéntrica. Porque de hecho las mujeres en los espacios donde se desenvolvían cultivaban las ciencias y las artes, estas actividades académicas eran desarrolladas en las instituciones religiosas, principalmente conventos donde no había este tipo de restricciones.

Aunque las cifras de profesoras titulares han ido en aumento ha sido de forma muy lenta. Es importante conocer cómo ha sido la trayectoria de las mujeres que siendo profesoras titulares han buscado espacios para construir carreras académicas más allá de la docencia, desde el ingreso a la carrera académica y sus experiencias, lo cual les ha permitido valorar que no basta tener capacidad y haber obtenido el título universitario a nivel de licenciatura, maestría e incluso doctorado para poder llamarse académicas y construir sus carreras ha significado muchas cosas.

A la luz de los datos cuantitativos, la forma en que durante el periodo estudiado se han conformado los cuerpos docentes es importante para este análisis del comportamiento que tiene esta situación en las unidades académicas dependiendo de las carreras que ellas imparten y el área a la que pertenecen.

Gráfica número 1



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

Al ser las facultades las que mayor cantidad de estudiantes tienen, también es lógico que tengan una mayor cantidad de profesores titulares, sin embargo, la brecha es de 41% para las profesoras y 59% para los profesores. Si bien no se ve tan amplia, pero sí se acerca un poco más a los datos, se puede observar lo que ya varios autores han mencionado respecto a que los porcentajes femeninos tanto en profesoras como en estudiantes es mayor en las unidades académicas de las áreas sociales y humanísticas, así como en aquellas carreras consideradas tradicionalmente femeninas, como Ciencias Químicas y Farmacia. Cabe destacar de esta gráfica que las unidades no adscritas son aquellas que sin ser unidades académicas su personal tiene la categoría de profesores titulares. Estas unidades son: Centro de Estudios Urbanos y Regionales –CEUR- Centro de Estudios Folklóricos -CEFOL- División de Desarrollo Académico-DDA- Instituto de Estudios Inter étnicos - IDEI-.

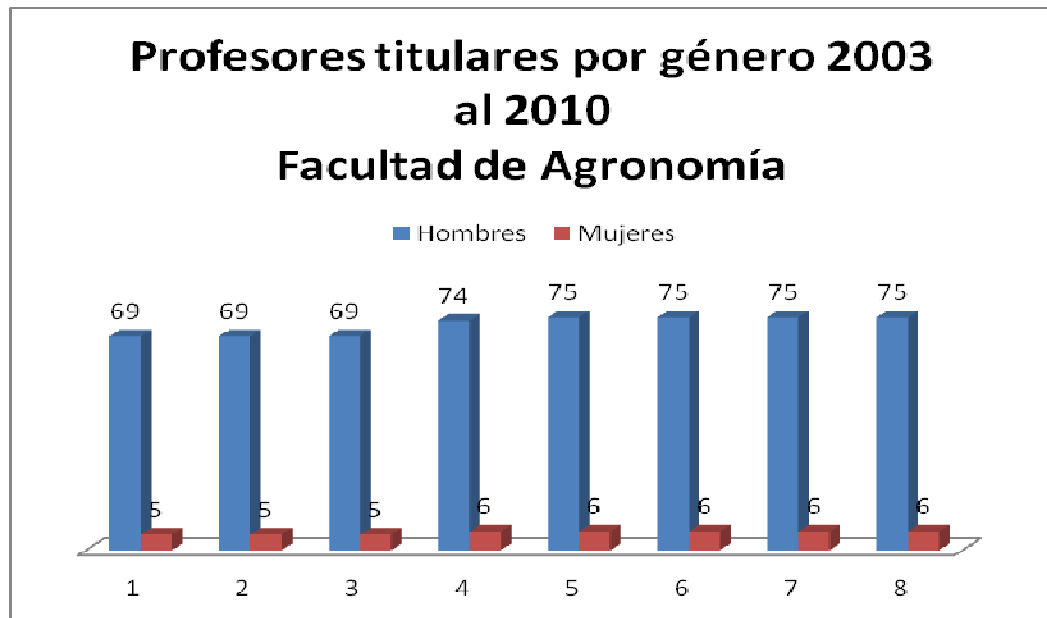
Las unidades no adscritas son en su mayoría centros de investigación, principalmente de áreas sociales y humanísticas, lo que de alguna manera explica que haya mayoría de mujeres titulares, por las tendencias que se han venido analizando en esta investigación.

Y esto lo confirma una destacada académica que fue consultada durante el trabajo de campo.

En esta facultad en efecto desde hace muchos años ha habido mayor cantidad de mujeres diferente a como ha sucedido en otras facultades, en otras carreras, y le puedo decir que en el resto de países de Latinoamérica, incluso Europa en las Ciencias Químicas y Farmacia siempre hay mayoría de mujeres, yo creo que se debe a que para estas carreras lo que se necesita es mucha rigurosidad, mucha exactitud, mucha capacidad de análisis, no quiere decir que los hombres no la tengan, pero que las mujeres tenemos un perfil bastante apropiado para tareas así de mucho cuidado, de mucho esmero (...) (Entrevista académica 12, 2012)

De esa cuenta se puede visualizar como en la Facultad de Agronomía, una de las unidades académicas con menos mujeres en su cuerpo docente, la tendencia baja se ha mantenido a lo largo del período estudiado, del 2003 al 2010.

Gráfica número 2



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

Las carreras que ofrece dicha facultad, por tradición, en Guatemala han sido carreras consideradas masculinas, por la demanda que tiene de parte de hombres para ingresar a sus aulas.

No es sino hasta en la última década que ha habido más interés en las jóvenes en ingresar a carreras agronómicas, lo que no ha sido fácil para mujeres que han abierto la brecha, pues ha tenido que afrontar discriminación, insultos y acoso entre otras situaciones.

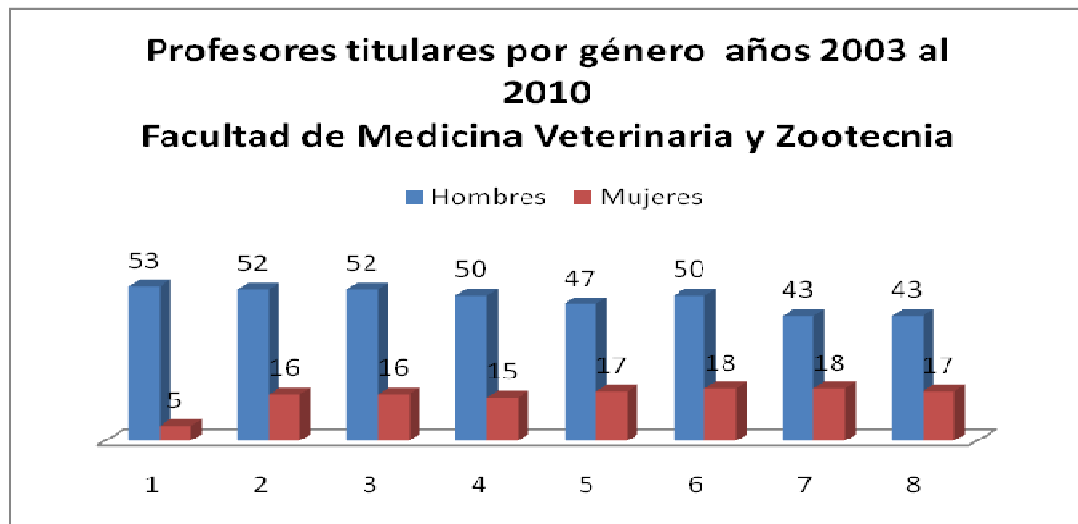
El cuerpo docente de la Facultad de Agronomía es uno de los más desiguales en la USAC, y lo más preocupante es que en una década el número se mantuvo estático a pesar de que el número de egresadas se ha ido incrementado.

En ocho años solo se incrementó de cinco o seis profesoras titulares, reflejando que a pesar de los avances que ha habido en el abordaje de la equidad de género, la inequidad se mantiene en esta Facultad, porque aunque han

ingresado pocos profesores en términos generales, el número de mujeres prácticamente se estancó.

Y esto es más dramático si se tiene en cuenta que en esta Facultad en toda su historia nunca se ha dado la posibilidad de que alguna mujer llegue a ocupar la decanatura. Situación similar sucede en la Facultad de Medicina Veterinaria.

Gráfica número 3



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

A diferencia de la Facultad de Agronomía en el mismo periodo estudiado, en la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia se incrementó el número de mujeres de 9% en el año 2003 a 28 % en el año 2010. Es un avance significativo, lo que también es interesante analizar, no solo por el número, sino la explicación que otros autores han dado a este incremento de docentes y estudiantes.

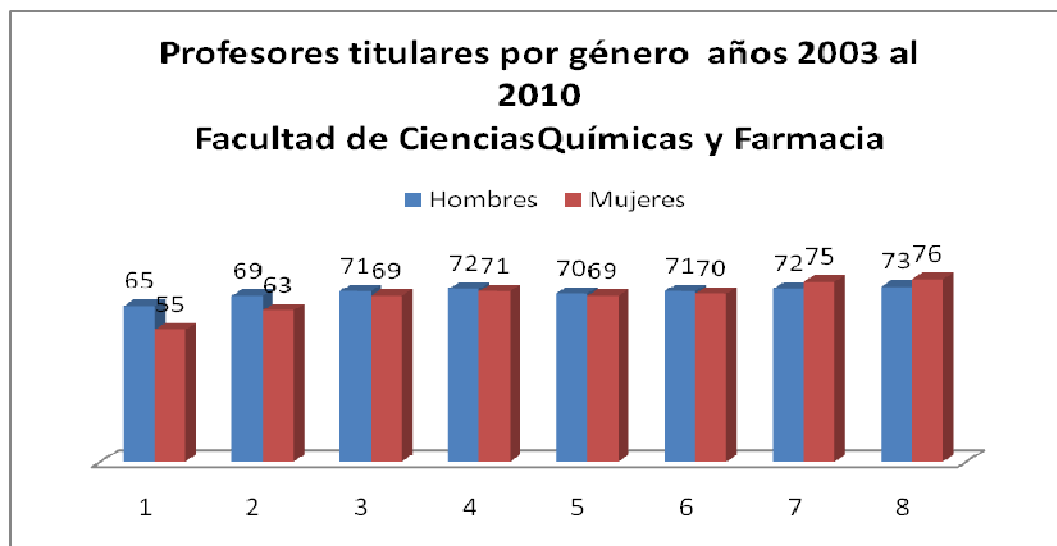
Actualmente ha aparecido un nuevo escenario: la “feminización” de la medicina veterinaria, según los estudiosos del tema uno de los argumentos más utilizados son que la mujer tiene una inclinación natural a la investigación científica y un mayor amor y capacidad de compasión por los animales. Otros destacan que la imagen menos rural,

especialmente mostrada por la televisión y el cine es otro de los factores.
(Barberis, 2010, p.11)

Si bien esto no se ha estudiado en la USAC, es un hecho que la industria de las mascotas ha crecido mucho y esto ha atraído a las jóvenes a buscar la carrera de Medicina Veterinaria para incursionar en este nuevo mercado. Esto no sucede con los jóvenes quienes tradicionalmente escogen esta carrera por estar asociada con actividades del campo y tareas tradicionalmente asociada a hombres. Una de las preocupaciones que existe alrededor del mundo es que la feminización en la matrícula estudiantil en carreras como la Veterinaria y Zootecnia tenga que ver con la desvalorización que pueda tener esta profesión en el mercado laboral y que esto sea lo que ha hecho decaer la matrícula masculina e incrementar la femenina. Pero lo que sí es cierto es que en la USAC esa tendencia, aunque poca, se ha marcado en el ingreso de mujeres como docentes titulares en los últimos diez años.

Todo lo contrario sucede en otras Facultades como Ciencias Químicas y Farmacia y Humanidades, aquí los números son más o menos proporcionales y en algunos años, las profesoras han superado en número a los profesores.

Gráfica número 4



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

De hecho la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia es la única facultad en la USAC donde en dos ocasiones, la decanatura ha sido ocupada por mujeres. A pesar de que la mayoría de docentes y estudiantes son mujeres, quienes dirigen esta facultad son los hombres, ya que son los que más compiten por la decanatura y por los puestos de decisión, como la representación en la Junta Directiva.

Al hacer un análisis de los datos presentados, y la paridad que existe entre profesores y profesoras, se esperaría que por ser mayoría de mujeres, ellas fueran parte del gobierno académico de sus unidades académicas, sin embargo, esto no sucede en la realidad.

Paradójicamente el ingreso y el paso de la mujer en las aulas no se traduce después en una presencia comparable en los ámbitos laborables sociales y políticos, lo cual obedece a la incidencia de planteamientos edificados sobre la base de una percepción masculina de la realidad que termina por generar actitudes de exclusión hacia la mujer (Galdón, 2012). Y según Galdón, a esto se suman una serie de prejuicios que impiden que la mujer aun estando más preparada que los hombres llegue a ocupar esas posiciones que representan poder, considerando que por tradición, más que por razón, la sociedad y la universidad han considerado que el poder no es femenino, lo cual se demuestra con estos datos.

Por su parte Casado (2011) aporta que a medida que se avanza en la carrera profesional dentro del mundo de la ciencia, el número de mujeres va disminuyendo. Y esto es aun más drámatico cuando se van acercando a los puestos jerárquicos, aquí prácticamente las mujeres van desapareciendo. Y aunque aumente el número de la matrícula estudiantil y el número de profesores sea igual, equivalente o incluso mayor, el acceso al poder es cada vez menor. Es lo que se denomina el “efecto tijera”

A medida que se avanza en la carrera profesional dentro del mundo de la ciencia disminuye el número de mujeres, en acelerada progresión. Resulta llamativa tal escasez de mujeres más aun cuando se constata que ocurre algo similar en todos los campos: según se avanza hacia los puestos jerárquicos las mujeres van desapareciendo en las estructuras. A este fenómeno es a lo que algunas académicas estudiosas de esta temática han llamado efecto tijera cuando la matrícula estudiantil supera el 50% y a medida que se progresa en el escalafón, según corresponda en cada universidad esto puede llegar a invertirse hasta un 85 % de hombres y el 15 % de mujeres y, aun peor cuando se trata de ocupar los puestos de dirección o decisión.

Lo que más llama la atención según (García de León; García de Cortázar, 2001) es que será a partir de los estudios de tercer ciclo cuando comience a producirse lo que académicamente se conoce como el efecto tijera en función de las categorías profesionales, ya que a mayor nivel académico menor será el número de profesionales femeninas. Esta es también una realidad como ya se ha visualizado, en la composición por género de las unidades académicas como Ciencias Químicas y Farmacia.

En la Facultad de Humanidades, a pesar de que se considera que es un área donde hay mayor espacio para las mujeres, tal como lo afirma una de las académicas consultadas;

Siempre hay prejuicios, siempre hay costumbres y hábitos heredados de una cultura patriarcal y machista y eso pesa, hemos ido evolucionando y ha ido cambiando, y en algunas profesiones y ámbitos laborales es más fácil que en otros por su naturaleza heredada. En el mundo de las Humanidades y de mi carrera de Pedagogía ha sido mucho más fácil, por ejemplo en la Facultad de Humanidades (...) ha sido más fácil y siempre hemos sido más mujeres las trabajadoras porque todo el magisterio, todo el profesorado, siempre se le ha dado más la oportunidad a la mujer, pero en otras carreras, en otras unidades académicas y en otras profesiones ha sido más difícil ganar esos espacios, acreditarse y tener credibilidad ha sido más difícil. (Entrevista Académica 3, 2012)

Al respecto de lo que comparte la académica, vale la pena reflexionar que no es una concesión hacia las mujeres, no es que se les haya dado la oportunidad, han sido espacios ganados, al atreverse a salir del ámbito parivado para incrustarse en el campo laboral de la educación.

La proporción de profesoras con relación a los profesores sigue siendo menor. En el año 2010 el porcentaje de mujeres profesoras titulares era de 43%, dato que no refleja lo que muestran las estadísticas referente a que es la facultad donde más mujeres se inscriben y más mujeres se gradúan. Sin embargo, la composición del cuerpo docente muestra que en el año 2003 había un 24% más de profesoras que en el año 2010. Esta situación que resulta desalentadora porque, en lugar de mantenerse e incrementarse en correspondencia con la cantidad de mujeres que ingresan y se gradúan se visualiza un retroceso. En contraposición con esto los profesores varones del año 2003 al 2010 se incrementaron en más de 40%.

La lectura que se puede hacer de estos datos y a la luz de lo que ya se ha abordado anteriormente es que el tema de la inequidad y la exclusión de las mujeres en los espacios académicos en la USAC es por demás evidente, aunque con matices diferentes a los que se vivieron años atrás.

Y es que como lo apunta (Barrantes, 1993:7) “por estar excluidos, la verdad y lo femenino aparecen muy cerca, y por lo tanto ambos términos se convierten en una amenaza constante que hay que acallar”. No parece justo que en una unidad académica donde en la última década se ha incrementado la matrícula estudiantil y también el número de mujeres graduadas haya disminuido el número de profesoras titulares. Ante esta realidad (Casimiro-Soriguer, 204:p 48) considera que “para la sociedad una cosa fue permitir el acceso de las mujeres a la educación superior y otra muy diferente su participación en el desarrollo científico”.

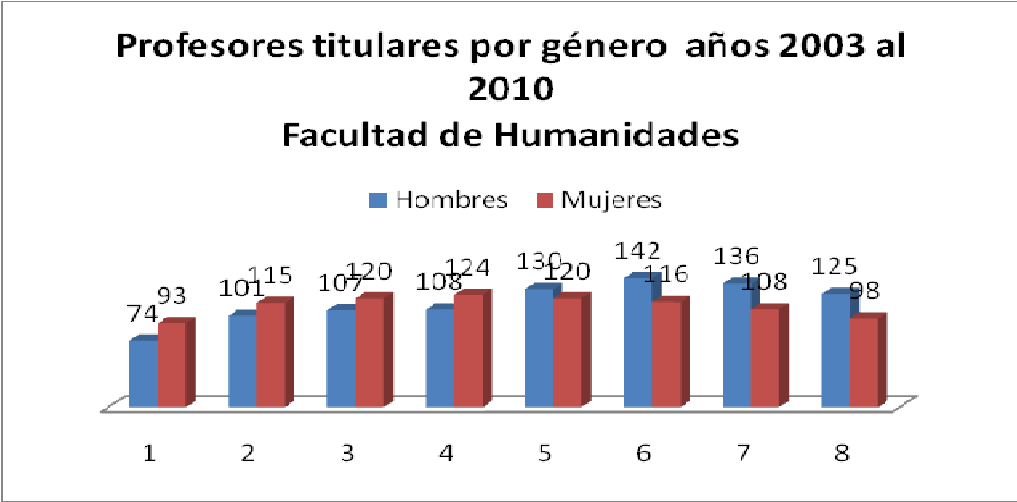
Esto sin contar con que en la decanatura de esta facultad no ha pasado ni una mujer en su historia. Lo que ha habido más recientemente es la incorporación de mujeres en mandos medios. Sin embargo, están bajo un poder relativo puesto que solo llegan a donde las altas autoridades se lo permiten.

Una académica consultada al respecto manifiesta:

(...) una de las cuestiones bien interesantes que está sucediendo es que cada vez somos más mujeres en los puestos intermedios, sobre todo en las unidades académicas de las ciencias sociales, pero siguen siendo los hombres los que ocupan los cargos más importantes (...) altos cargos de secretarías, decanaturas y eso, yo no conozco, directoras de escuela si, coordinadoras de programas un montón, como yo les digo entre broma y broma a mis colegas es ahí hasta donde vamos a llegar, (Entrevista académica 10, 2012).

Pareciera haber hasta una resignación entre las académicas, aun en estas unidades académicas donde la diferencia con los profesores en números es menor que en otras áreas.

Gráfica número 5



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

Esta situación es todavía más drámatica en otras unidades académicas como la Facultad de Ingeniería que por “tradición” ha sido considerada una carrera masculina. Tal como lo sostiene (Evans, 1997) en la historia de la educación es hasta el año 1970 cuando las mujeres alcanzaron un porcentaje significativo entre el alumnado de educación superior en el mundo occidental. Aunque, aclara, la presencia femenina es aún minoritaria en el caso de las ciencias duras y de los cargos académicos.

En la USAC la Facultad de Ingeniería ha tenido un incremento significativo en el ingreso de mujeres a las carreras que ofrece, pero la planta docente no ha tenido mayores variaciones, tal como se puede apreciar en la gráfica seis en el año 2003. En ese momento las mujeres constituían el 16% del total de la planta de profesores titulares, mientras que en el año 2010, apenas aumentó a un 22%, en contraposición a los profesores cuyo número ha venido en aumento a lo largo de este periodo.

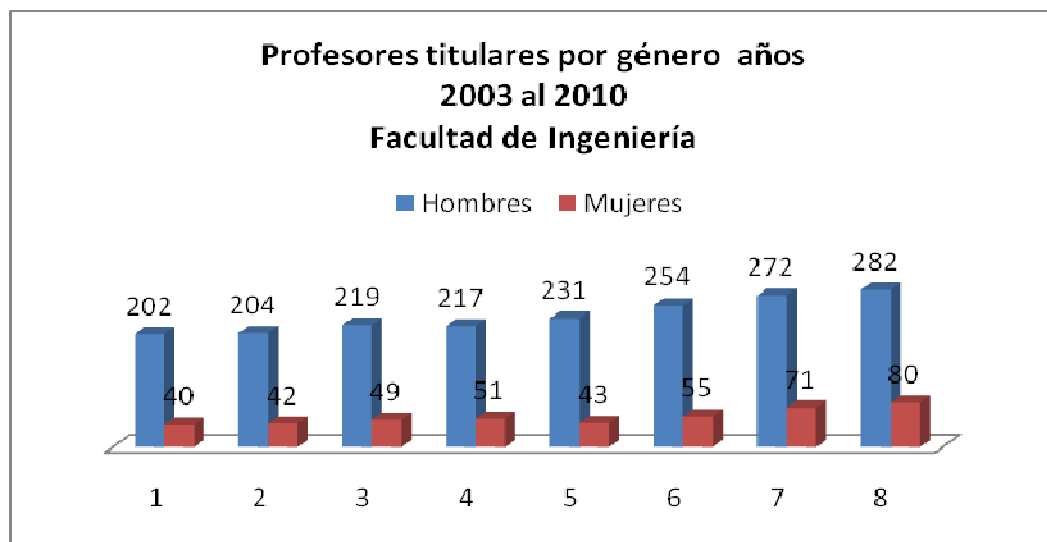
Sin contar con que al igual que en el resto de facultades, en Ingeniería no ha habido una mujer en la decanatura, precisamente por la menor cantidad de mujeres titulares que son profesoras, ya que para ocupar este cargo se requiere de la titularidad.

Para estas profesoras que han ingresado a Ingeniería, su trabajo no ha sido fácil, según relata una de las académicas consultadas y que forma parte del grupo de profesoras titulares:

(...) no es fácil, porque aunque ya no tan marcado como antes, sigue existiendo cierta cuestión machista pues, por parte de alumnos y del resto de profesores, pero es más velada, es como una presión psicológica que ya no se animan a decirla públicamente, está latente pero ya no es aquello de los años ochenta donde una clase habían tres mujeres y cien hombres, ahora por lo menos hay treinta mujeres y el resto de hombres, de esa presión, hemos ido ganando espacios en la cantidad y en la calidad de los desempeños (...)
(Entrevista académica 1, 2012)

La académica remarca lo que se ha venido discutiendo a lo largo de este trabajo, que hoy las formas de exclusión ya no son como antes. Ante esto Marcela Lagarde apunta: “El imaginario está poblado de fantasías ideológicas: "(...) las mujeres de ahora ya no viven esas cosas", "antes era otra cosa", "en la Universidad no hay machismo" (Lagarde, s/f) Son conversaciones que se escuchan muy menudo, al hacer referencia a que hoy en días las cosas han cambiado, ya la sociedad le “permite” a la mujer estar en los mismos espacios que los hombres, como si fuera una gran dádiva social, sin siquiera notar que ha sido siglos de luchas, en el caso de la Universidad.

Gráfica número 6



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012

En ingeniería el porcentaje de mujeres que tienen una plaza como titulares es apenas del 22%. En el año 2003, era del 16%. Quiere decir que solo ha crecido un 6% la participación femenina en siete años, menos del 1% por año. Esto no es significativo si recordamos que la primera mujer que se graduó en la Universidad fue en esta facultad en el año 1,947 (<https://periodicodigitalecc.wordpress.com/2014/09/07/mujeres-y-la-universidad-de-san-carlos-de-guatemala/>)

Con este antecedente histórico se puede visualizar que las acciones positivas para que las mujeres tengan mayores espacios en estas carreras tradicionalmente masculinas no han avanzado mucho, tal como lo comparte una de las académicas consultadas en esta facultad y además de lo que les ha costado posicionarse como académicas. Y es que no basta tener las mismas condiciones y grados que los profesores, ellas han tenido que demostrarlo adicionalmente.

(...) nos toca ganar un espacio que les es concedido a los profesionales varones de manera natural, entonces había que empezar por posicionarse, entonces había mucha expectativa, tanto de colegas profesores como de estudiantes, respecto a la calidad de los conocimientos, básicamente si sabía o no sabía, eso era puesto a prueba continuamente y los estudiantes me retaban, me retaban con preguntas y muy atentos en clase a ver si me equivocaba (...) insisto en que hay una discriminación velada, implícita, especialmente en la ciencia básica, no sé mucho de las ciencias sociales, pero en la ciencia básica, yo he tenido que vivir, cuestiones bastante complicadas(...) (Entrevista académica 1, 2012)

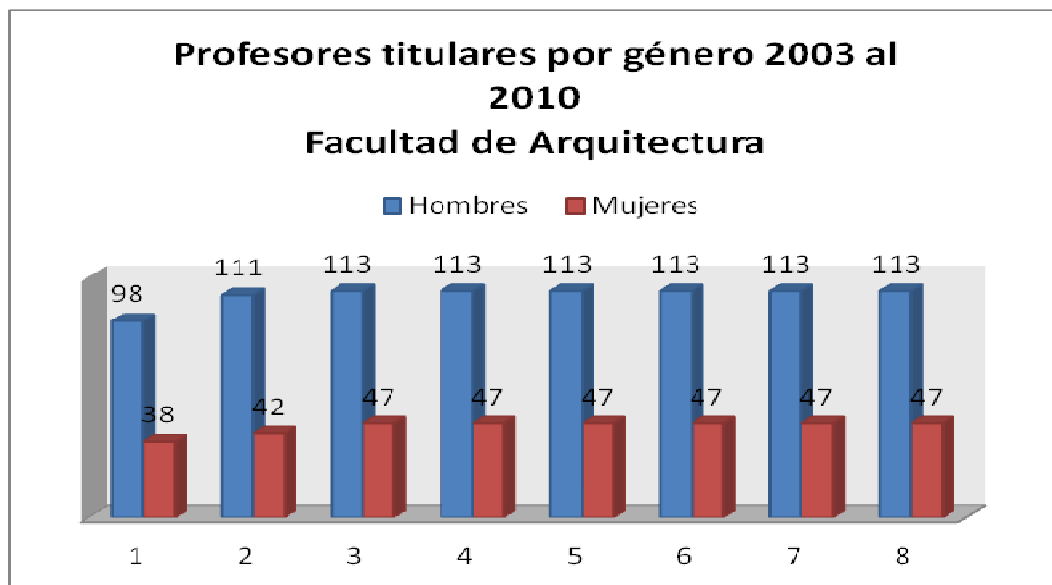
El testimonio es más que evidente, ya que teniendo el máximo grado académico que otorga la Universidad, el doctorado, no le ha sido fácil construir una carrera como profesora en la Facultad. La discriminación, como dice ella, es implícita, velada; y además comenta que para mantenerse y lograr un espacio como académica en un mundo de hombres ha tenido que adoptar algunas posiciones.

(...) porque yo entendí que para poder sobrevivir en un mundo de hombres uno tenía que ser muy clara y directa, muy diáfana, porque no me puedo andar con medias tintas lo que hay que hacer, hay que hacerlo, lo que hay que debatir debatamos, pero sí, yo he percibido, que a pesar de las relaciones cordiales el machismo, es marcado. No es lo mismo que les venga a cuestionar, o a requerir o a solicitar un hombre

que una mujer, si está bien claro, y hay resistencia cordial, pero finalmente es resistencia y es también una especie de pulso, pulso donde se está a la expectativa sobre qué decisiones se toman y si son erróneas, que decisiones se están tomando y son académicas y uno objeto de evaluación conjunta, constituyen un conglomerado, y entonces se siente la parte como de intrusión, aquí la intrusa está bien claro quién es para ellos (Entrevista Académica 1,2012)

Entonces, las mujeres en Ingeniería y otras carreras técnicas como la Arquitectura han tenido que posicionarse y demostrar que tienen la capacidad y las cualidades para estar donde están, situación que no es igual para los profesores porque a ellos no se les cuestiona su capacidad de la misma manera que se hace con las profesoras.

Gráfica número 7



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

En Arquitectura los números no son tan alentadores en cuanto a la integración de los cuerpos académicos. Aquí, en siete años, solo se han incorporado nueve mujeres a la carrera docente, y para el año 2010, el porcentaje de

mujeres era del 29% y esta situación no ha variado a lo largo de ocho años, donde sigue existiendo una brecha de más del 50%.

Y es que en Arquitectura si bien se ve, aunque cada vez se ven más mujeres interesadas, no parece que lo estuvieran en participar en la parte docente. Sin embargo, va más allá de su propio interés, tiene que ver más bien con otro tipo de situaciones como las oportunidades para acceder a las plazas por oposición, que pueden pasar por otros tópicos que no necesariamente son académicos.

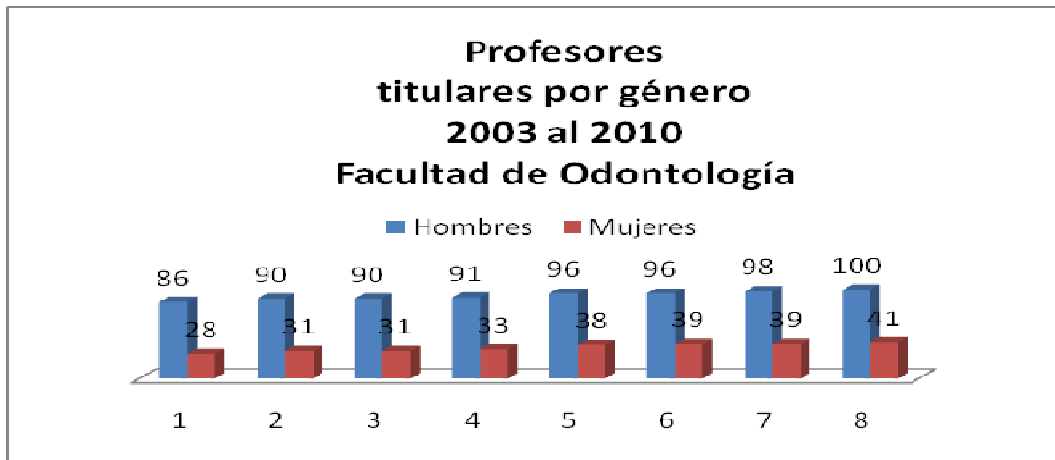
Cabe mencionar que en la historia de la Facultad de Arquitectura no ha habido una mujer que ocupe la decanatura, como muestra del predominio masculino en cuanto al acceso a los puestos de poder.

Uno de los sectores en donde se ha incrementado notablemente la cantidad de mujeres, es en las carreras de Odontología y Medicina hasta el extremo de que en muchos estudios se ha dicho que estas se han feminizado.

Según (Tobar, 2011) para el año 2012 la matrícula estudiantil en las ciencias de salud era de 14,524 estudiantes, de los cuales 4,869 eran hombres y 9,655 mujeres, lo que constituye el 66% de la matrícula en esta área.

Estos datos demuestran que el porcentaje de mujeres que ingresan a la universidad en esta área ha superado por mucho al porcentaje de varones. Sin embargo, para efectos del análisis que se está realizando en este informe, es importante señalar que para el mismo año en la Facultad de Odontología el número de docentes mujeres era inferior al de los hombres, dato que no varió mucho en esta primera década del 2003 al 2010.

Gráfica número 8



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

Así los datos de los docentes titulares reflejan un cuerpo docente inequitativo, mientras la matrícula estudiantil es de 66%, el porcentaje de docentes es de 29. Son datos que no concuerdan y que reflejan que la Facultad en su estructura interna se ha mantenido centrada en lo masculino, pues en el 2003 había un 24% de mujeres, y siete años más tarde solo ha subido un 4%, menos del 1% por año.

Entonces vale la pena hacerse la siguiente pregunta, ¿la comunidad educativa de la Facultad de Odontología USAC se está feminizando, por el simple hecho de que se ha incrementado la matrícula femenina de ingreso? La respuesta, según estos datos, es que no, a esto hay que agregar que tampoco ha habido la oportunidad de que esta Facultad sea dirigida por una mujer. Las ha habido en las administraciones como secretarías académicas o administrativas, pero esto ha sido porque son parte del grupo político de quien llegó a ocupar la decanatura. Esta facultad ha sido de las pocas que ha tenido mujeres que han sido candidatas a ocupar la decanatura, pero por la misma tradición androcéntrica no han sido electas.

Para las mujeres que han logrado construir una carrera académica en esta Facultad, al igual que en otras carreras no ha sido fácil tal como lo manifiesta una de las académicas consultadas en esta área.

En el departamento que estoy actualmente que es al mismo al que ingresé cuando empecé mi carrera docente (...) yo era la única mujer, todos eran hombres, algunos habían sido catedráticos míos, compañeros tal vez de época, pero había así siempre la distancia entre unos y otros y mi persona siendo mujer. El día que yo ingresé, un profesor al que yo aprecio muchísimo todavía, que ya no está acá me dijo, que a mí me tocaba que hacer el café y lavar la tazas y todo, entonces le dije que no, que yo había entrado en igualdad de condiciones que ellos, que disculparan que yo con mucho gusto lo hacía si lo hacíamos alternadamente, esa fue mi bienvenida al departamento y a la carrera docente (...) (Entrevista académica 4, 2012)

Estas son prácticas que posiblemente ya no se vean en esta Facultad, pero hay nuevas formas de exclusión hacia las académicas, que muchas veces de manera sutil tratan de ubicar a la mujer en un lugar que según el sistema es el que les corresponde.

El testimonio de otra odontóloga ilustra lo que en la actualidad significa ocupar un puesto administrativo en una facultad como esta.

(...) son trece directores todos hombres, en las sesiones soy la única mujer, trato de llevarme bien con todos, cordial con todos, pero sí he notado que muchos docentes y administrativos que necesitan algo no pasan aquí conmigo sino directamente con el decano, por qué, porque soy mujer, mejor con el decano, y se supone que soy yo la que veo las cosas académicas, muchas veces necesito alguna información sobre alguna situación, me dicen que sí, pero la respuesta se la traen al decano(...) muchos no la miran a una con la autoridad que tiene, eso sí me he fijado, para ellos la mujer en estos puestos no es la que manda (Entrevista académica 13, 2012)

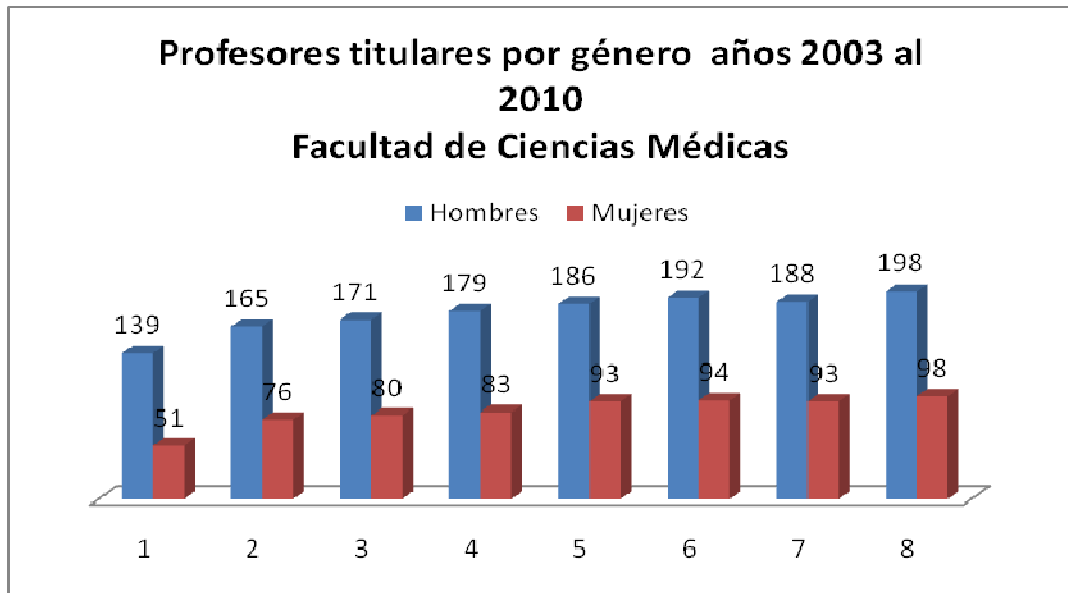
Si está siendo difícil ser parte de la planta de profesores titulares, ser parte de la administración y tomar decisiones en las facultades todavía es más cuesta arriba. Culturalmente hace falta mucho camino por recorrer, para que no se vea a la mujer como intrusa en un mundo masculino, ni como quien hace los roles de tarea, porque el poder debe estar en manos de hombres.

No ha sido fácil para el poder masculino aceptar que las mujeres por fin están reclamando los espacios que les corresponde y tendrán que enfrentarse a un rompimiento de paradigma, tal como lo apunta Fernández, (1992), que desde finales del siglo XX se viene dando un resquebrajamiento de un sistema masculino, donde las mujeres estaban relegadas a un espacio privado. Ahora en pleno siglo XXI, este sistema tiene cada vez más fisuras que van a ir poniendo en riesgo ese paradigma que por siglos legitimó las desigualdades de género, y la academia siendo por excelencia un centro de poder ya está inmersa en ese rompimiento que será doloroso, pero que tendrá que darse si quiere renovarse.

La Facultad de Ciencias Médicas por su cuenta, también ha sido una facultad masculina por tradición, aunque en sus aulas la mayoría de estudiantes sean mujeres, tal como lo evidencian los datos sobre la matrícula estudiantil en las ciencias de la salud en el año 2010 (66%).

El cuerpo de profesores titulares en esta facultad sigue marcando en el 2003 al 2010 una tendencia masculina, tal como se muestra en la gráfica nueve

Gráfica número 9



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

Según estos datos, esta es una de las facultades con más desigualdad en la composición de sus cuerpos académicos. Para el año 2003 las profesoras titulares constituían el 26%, mientras que para el año 2010 solo incrementó al 33% situación que al igual que en la Facultad de Odontología no tiene relación con la matrícula estudiantil.

Y es que ser docente en la Facultad de Medicina, para las mujeres ha significado superar obstáculos que no siempre han tenido que afrontar los profesores, y menos cuando se ha querido ir más allá, hacer investigación o estudios de postgrado.

En esta Facultad tampoco ha habido decanos, solo en una ocasión durante la década estudiada hubo una mujer como Vocal Primero de la Junta Directiva, quien en ausencia del Decano asumió la decanatura de manera interina. La experiencia no fue fácil para ella según relata.

(...) a mí me costó mucho llegar a la Junta Directiva yo tome posesión de la Junta Directiva casi cuatro años después de haber ganado, impugnaban, impugnaban y otra vez elección y otra vez elección y siempre había un testaferro que ponía todas la impugnaciones, entonces se iba al Consejo Superior Universitario, el Consejo lo mandaba a la Corte de Constitucionalidad y al fin tres años después la Corte dijo sí, ella está en orden, ella sí ganó, ella va como Vocal Primero, entonces cuando llegué a la Junta Directiva ahí si fui mal recibida, porque en la Junta Directiva de ese momento, políticamente yo no era de esa corriente, ahí sí sentí mucho rechazo (Entrevista Académica 6, 2012)

Este testimonio permite tener un acercamiento a lo que han vivido las mujeres que han participado en procesos de elección. No ha sido fácil para el mismo sistema aceptar que ellas pueden ganar una elección y ser parte de un órgano colegiado como las Juntas Directivas en las Unidades Académicas; pero la experiencia también pasa por la dinámica de los grupos políticos que gobiernan en estos espacios en donde las mujeres tienen que ser parte de los grupos e poder para ser aceptadas, de lo contrario deben convivir con una doble exclusión, la política y la de género.

Otra académica consultada también comparte que el rechazo no solo fue dentro de la Junta Directiva, en la comunidad académica de la Facultad también las cosas eran difíciles.

(...) tuve mis problemas serios para poder acceder, porque a los hombres no les parecía, muchas veces yo lo sabía porque las secretarias me lo comentaban o porque yo veía que muchos preferían que los permisos, que las autorizaciones, que cualquier cosa solicitada tuviera la firma del decano y no la mía (...) (Entrevista Académica 6, 2012)

Y es que en términos generales el concepto de poder que se reconoce socialmente corresponde a la lógica masculina, por lo cual no es fácil aceptar

que una mujer se apropie de ese poder, sin que la sociedad se lo otorgue. En ese concepto social de éxito y de poder, las mujeres siguen siendo víctimas de exclusión bajo formas más sutiles, pero exclusión al fin de cuentas, tal como lo manifiesta (Casado, 2011)

Las mujeres sólo pueden tener éxito si cambia la definición dominante del éxito, lo cual exige una reestructuración de las instituciones y de la naturaleza del poder y un cambio social liberatorio y plural que compatibilice los cambios en la jerarquía de valores, en los modelos de familia y en el sistema de responsabilidad procreativa.(7)

En esta misma línea del análisis que se viene realizando respecto a la posición y situación de las mujeres en la universidad en cuanto a la conformación de los cuerpos académicos en las diferentes facultades y escuelas y las áreas de conocimientos, es importante señalar que no solo en las facultades que ofrecen carreras conocidas como tradicionalmente masculinas, las mujeres están en desventaja, lo están también en unidades académicas que ofrecen carreras consideradas tradicionalmente femeninas. Para ilustrar lo afirmado es interesante visualizar bajo esta mirada crítica la composición de esos cuerpos docentes en dos facultades, que de hecho son de las que mayor población reciben en términos estudiantiles, y también en cantidad de profesores. Se trata de la Facultad de Ciencias Jurídicas y de la Facultad de Ciencias Económicas.

En el caso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, es una de las Facultades más antiguas de la Universidad de San Carlos, iniciando sus cátedras de leyes recién fundada la universidad desde 1675. Es decir, cerca de trescientos treinta y ocho años de estar formando profesionales del Derecho.

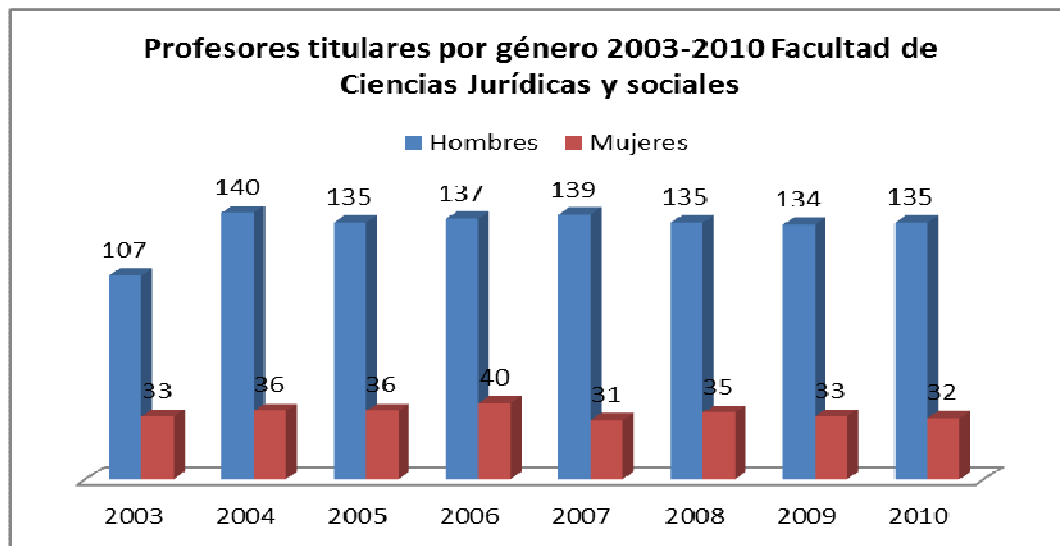
Siendo la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales considerada dentro de la Universidad de San Carlos como una unidad académica de las Ciencias Sociales, donde para el año 2010 la cantidad de estudiantes inscritos era 73,

927, y el porcentaje de mujeres era de 73.86, es decir, 40,591. (Tobar, 2011) Muy a pesar de estos números, tal como se visualiza en el cuadro 10, las mujeres no han logrado conquistar el espacio m docente en dicha facultad.

Es más, de los datos que se pudieron obtener en cuanto a la composición del cuerpo docente del año 2003 al 2010, la cantidad de mujeres ha disminuido. La relación de porcentajes es desigual, pues en esta facultad solo el 19% son mujeres, porcentaje que se ha mantenido a lo largo de una década y que probablemente no cambiará en las próximas si no se cambian las estructuras.

En esta facultad tampoco se ha tenido una decana, ni ha habido mujeres que hayan participado en una campaña para acceder a este puesto.

Gráfica número 10



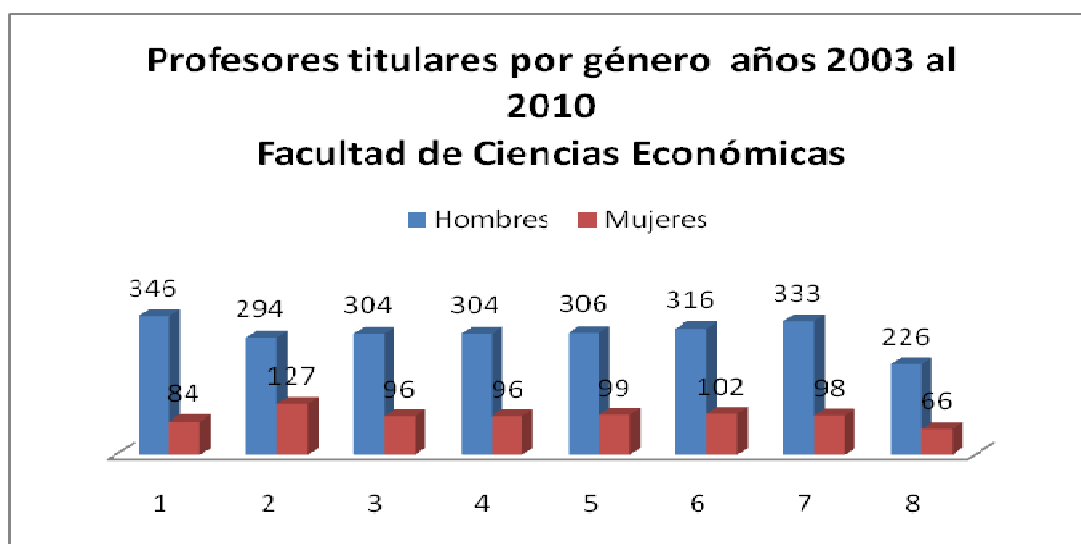
Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

En los escenarios políticos fuera de la Universidad, hay mujeres que son juezas, magistradas y abogadas en el ejercicio liberal egresadas de esta Facultad. Parece ser que en esta profesión los espacios fuera del ámbito académico son más accesibles que dentro, pero no se puede juzgar esta situación tan superficialmente solo por los números, habría que conocer la

historia de cada una de estas mujeres y lo que ha significado estar en los puestos que ostentan.

Situación similar sucede en la Facultad de Ciencias Económicas, siendo una de las que más estudiantes reciben y donde se ha incrementado el número de mujeres que buscan inscribirse en las carreras que ofrece. Pero el número de mujeres que tienen una plaza como profesora titular no se ha incrementado significativamente, de esta cuenta, para el año 2010, solamente el 19% de la planta de profesores titulares eran mujeres.

Gráfica número 11



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

En esta Facultad abrir brecha para las mujeres no ha sido fácil, ya que en ella han permanecido muchos prejuicios contra las mujeres que han sobresalido no solo como estudiantes sino como parte de los órganos de decisión, tal como lo comparte un académico consultado al respecto en esta Facultad.

(...) Aquí siempre fue mayor el número de hombres, no habían muchas mujeres había hasta limitaciones, cuando llegaba alguna licenciada a un puesto era una novedad, y hasta decían que no se podía esperar que fuera bien llevada la gestión, pero eso lo vi yo cuando en los años setenta y cinco del siglo pasado, fue una novedad cuando llegó una licenciada a ser la Secretaria de la Facultad, y era una gente muy capaz, muy estricta, muy seria, los profesores decían que era ella una dictadora, y en fin no estaba tan simpática su presencia, pero en parte, era por su carácter y además porque era una mujer, pero se fue abriendo más el espacio (Entrevista Funcionario 3, 2012)

Y es que como ya se ha anotado en este análisis hay carreras donde ha sido más difícil aceptar que las mujeres estén académicamente en igualdad de condiciones, y más difícil ha sido aceptar compartir el poder con ellas. En la facultad de Ciencias Económicas las cosas no han cambiado mucho desde la década de los 70, que nos narra el profesor a la actualidad, donde él mismo confirma con sus palabras lo que aún se vive dicha situación

(...) bueno eso ya se ha superado bastante, pero el problema es que ha sido muy lento, es decir, en procesos estamos casi a cincuenta años, es decir, que se necesitan cincuenta años más para dar avances muy pequeños, pero a pesar de eso la Facultad tiene una presencia femenina mucho más amplia, y son respetadas en términos generales, a veces tendrán conflictos, si hay abusos de poder y de género, pero no es así muy común (...) (Entrevista Funcionario 3, 2012)

En lo que corresponde a la participación política de las mujeres en esta Facultad y sobre la posibilidad de ocupar la decanatura, uno de los profesores consultados expone algunas de las razones por las que según su punto de vista no han tenido una mujer que ocupe tan alto cargo.

Bueno es parte de la idiosincrasia del país, pienso yo a veces, también la mujer no está interesada en eso por las luchas que se ven, en otras también pone su opinión en que tiene que atender sus cosas de familia, y las sesiones de estas cosas son siempre de noche, más arriesgadas, pues eso les da la impresión que mejor no estar muy involucradas a ese nivel, porque en realidad son espacios más peleados porque tienen que entrar en campañas y las campañas de este tiempo son muy groseras, hay mucho insulto, y esto hace que las mujeres digan, no, entonces digo yo que por esa razón no están interesadas, pero no significa que no se pueda(...) (Entrevista Funcionario 3, 2012)

Es increíble que la falta de participación de las mujeres para los puestos de decisión se considere como parte de la idiosincrasia, como algo que la mujer no quiere hacer porque interfiere con sus quehaceres de mujer de familia, de casa. Estos son elementos que la cultura machista utiliza para justificar que las mujeres no estén participando en los puestos de decisión, porque tal como se lee en la opinión de los académicos, ya no se les descalifica, ni se tacha de falta de capacidades, sino, ahora se les “protege” de lo grotescas que se han vuelto las campañas políticas y la participación en los puestos de decisión.

Antes esta actividad, vale la pena resaltar que se apela a la naturalización de la discriminación, puesto que se justifica que tal situación no es intencionada, sino por el contrario es parte de la naturaleza, y de lo que se trata es de dar a la mujer el espacio que por su condición natural le corresponde.

Y es que, si se revisa la historia, había una serie de prohibiciones por las que las mujeres no podían acceder a la educación y a la cultura, a los oficios, al espacio político, al poder e incluso a decidir sobre sus propias vidas, y esto no era impuesto por el grupo social, se debía a las condiciones que la biología le imponía, y de esa cuenta los derechos para cada uno estaban determinados en función de los atributos de su cuerpo.

Ante esta situación, cabe preguntarse qué pasa con la política de equidad de género 2008-2016 que aprobó el Consejo Superior Universitario. Seguramente las académicas universitarias tendrán que esperar, a que la teoría llegue a convertirse en una práctica cotidiana.

Al respecto, cabe mencionar lo que plantea Casado cuando argumenta que,

La pantalla de la igualdad teórica engaña: desde los niveles básicos de la enseñanza se ha ido construyendo una falaz idea de igualdad que, si bien es cierta en la teoría y en las leyes fundamentales, es falsa en la realidad cotidiana. Los efectos de esta pantalla de hipotética igualdad sesgan el análisis habitual de la mayoría de las personas hasta el punto de llevar a creer que lo que en realidad va sucediendo en cada itinerario biográfico es casual. Pero no lo es: las cifras lo demuestran. Conseguida la igualdad legal es necesaria la igualdad real y esta no puede existir mientras para las mujeres sea necesaria una dolorosa elección entre carrera y vida familiar, y para los hombres el tener familia sea un plus que suma incluso en el mundo laboral, con la idea de que aporta estabilidad y responsabilidad (2011, p.3)

En facultades como Ciencias Económicas donde los mismos profesores justifican la ausencia de mujeres en los puestos de poder administrativo porque tienen que dedicarse a la familia, están reproduciendo en el interior de la facultad lo que sucede en el ámbito privado o doméstico.

Como le decía hay una manera de pensar en Guatemala, y es no que como la mujer tiene su familia y a la par de eso, trabaja como profesional, pero al salir de los asuntos profesionales, siempre tiene el problema que tiene una casa que ir a ver, y por eso ya no tendría espacio para ir a las sesiones a cada ocho días y descuida mucho el espacio este de la Junta Directiva por atender sus cosas familiares y al revés, y probablemente allí mucha gente está en esa posición. (Entrevista Funcionario 3, 2012))

Esta posición de los funcionarios y académicos, muestra esa faceta oscura que se oculta tras una aparente apertura a que las mujeres en la academia participen en igualdad de condiciones. Resulta que la mujer profesional tiene la responsabilidad de cuidar a la familia, lo cual no es compatible con su participación en puestos de decisión, y que tiene que decidir entre familia o participación en puestos de decisión. Pero no se dice nada de los profesores que sin duda tienen familia e hijos, pero eso no es impedimento para que tengan acceso a puestos de decisión. Y esto se dice abiertamente cuando se afirma que las estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas si han llegado a ocupar puestos en la Junta Directiva e incluso en el Consejo Superior Universitario.

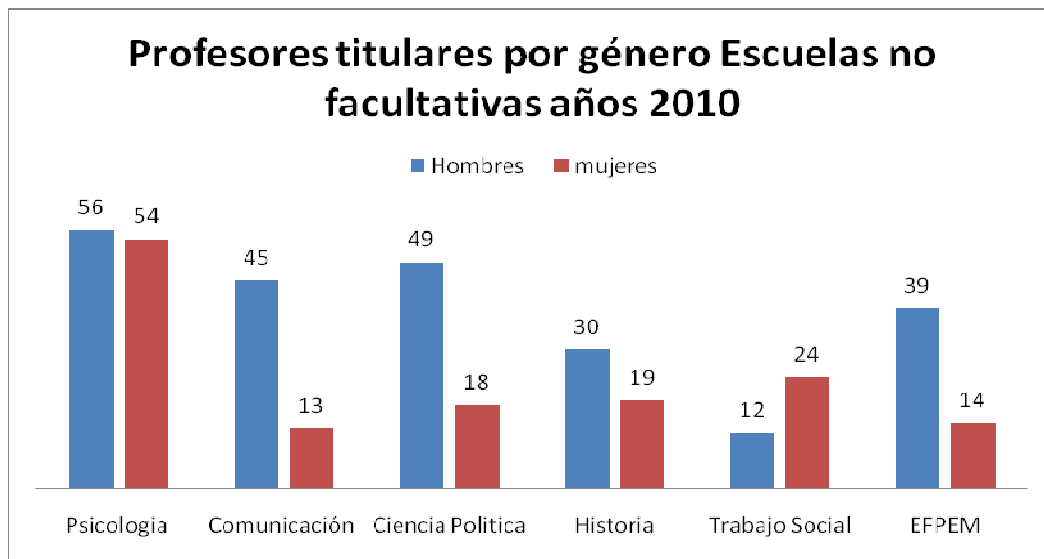
Todo el discurso masculino, respecto a que la limitante principal para que la mujer académica participe en espacios de toma de decisiones es la familia y la casa, revela lo incrustado que está en el imaginario universitario el machismo y la exclusión hacia las mujeres. Es una muestra de que siguen prevaleciendo los roles sociales asignados a hombres y mujeres, justificando de esta manera las actitudes excluyentes hacia ellas.

Nosotros en la Facultad hemos tenido por lo menos candidatas que han querido estar en la Junta Directiva, lo que más se ha visto son representantes estudiantiles y allí, pues la juventud es la más arriesgada, ellas sí, varias mujeres han estado en la Junta Directiva, también en el Consejo Superior Universitario como representantes estudiantiles (...) (Entrevista Funcionario 3, 2012)

Las reflexiones que se hacen al respecto de esta Facultad no son exclusivas, pues esta situación es similar en la mayoría de las unidades académicas, y no hay diferencia significativa entre el hecho de que sean del área tecnológica, de salud o social.

En esta misma línea de las ciencias sociales y humanísticas, la constitución de los cuerpos académicos en las escuelas no facultativas, no es muy diferente a lo que se ha revisado en las facultades. Se presentan datos de seis escuelas que a pesar de que la mayoría de su población estudiantil está constituida por mujeres sus cuerpos docentes siguen siendo en su mayoría hombres.

Gráfica número 12



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

Salvo la Escuela de Psicología y Trabajo Social, el resto de escuelas tienen un cuerpo docente desigual en cuanto a equidad de género se refiere, a pesar de que en el discurso de esas unidades académicas se practica la equidad de género.

Solo en la Escuela de Trabajo Social, el número de mujeres que son profesoras titulares supera en un 50% a los profesores, lo cual es lógico considerando que en esta Escuela el 95% de los estudiantes que ingresan y se gradúan son mujeres.

En las escuelas no facultativas, durante la década estudiada sucede un fenómeno interesante, y es que al menos cuatro de ellas (Psicología, Trabajo

Social, Historia y Ciencia Política) están dirigidas por mujeres, mientras que en la EFPEM y en Comunicación no se ha dado la misma situación.

Tal como se visualiza, en estas escuelas el acceso al poder para las mujeres ha sido tan cuesta arriba como en las Facultades, y es que a pesar de que la cantidad de docentes titulares son pocos, siendo los profesores mayoría tienen más posibilidades de atraer votos.

Las profesoras de las escuelas que fueron consultadas para este estudio coinciden en que aquí la discriminación tiene más un tinte político que de género, aunque no deja de haberlo, y es que según comentan, a veces las mujeres en espacios donde otras mujeres sobresalen política o académicamente se convierten en bloqueadoras entre sí.

Pues fíjate que yo con los colegas hombres siempre he tenido buena relación no he encontrado un ejercicio de poder, es con las mujeres con las que me he topado, que me han puesto límites y que me han atacado al punto del desgaste(...) el autoritarismo, el control, la limitación sería un problema que se espera de un hombre, pero la mujer también lo ejerce en sus espacios y reproduce esas dinámicas, no porque seas mujer vas a ser más generosa, más solidaria, o equitativa. El ser mujer no te da esas capacidades innatas. (Entrevista Académica 5, 2012)

La reflexión que hace esta entrevistada, está muy vinculada al tema de la relación entre académicas. El sistema patriarcal una de las mejores estrategias para que las mujeres no ocupen espacios de poder, o estén en los espacios masculinos, es que para las mismas mujeres el sinónimo de éxito es masculino. Tal como esta profesora percibe que se ha sentido atacada y criticada por las mismas mujeres, pero estas no han hecho más que actuar bajo un sistema del cual no son ajenas. Una vez más, esta situación nos posiciona ante un espacio de poder, que en el mundo académico tiene sus propias especificidades.

Para (Kiss, D. Barrios O. y Alvarez, J 2007), el poder se puede entender como una estrategia y no como una propiedad, pues éste, particularmente en el mundo académico, es cambiante y está determinado por los espacios que en cierta circunstancia se dominan desde los discursos que se producen, ya sea en el plano de la disciplina o la gestión (92).

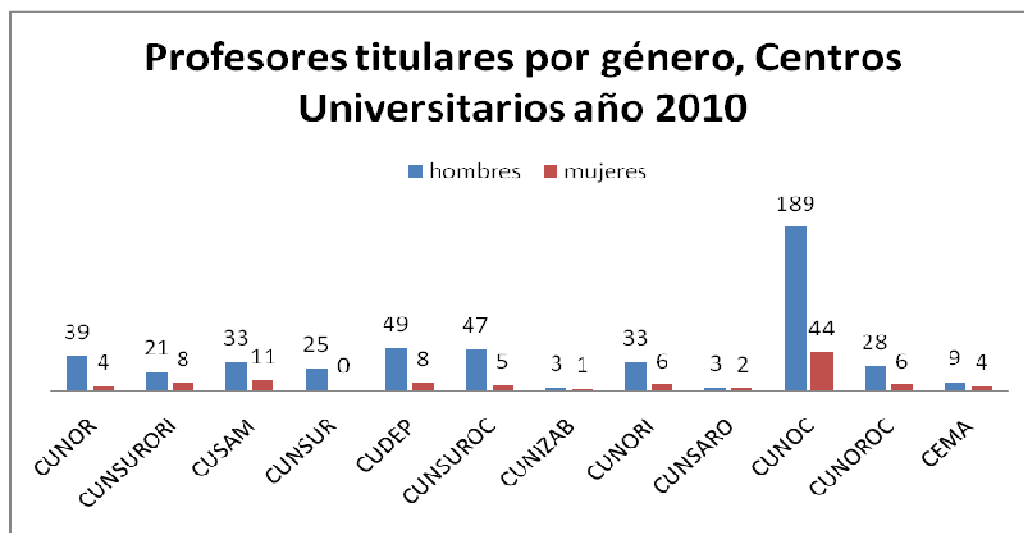
Y tal como lo han manifestado las profesoras, en las escuelas, la inequidad se da tras otras circunstancias, tales como la participación y afinidad a los grupos políticos que ponen y quitan autoridades, y podría ser que aunque lleven una mujer a la dirección, van a ser un poder presente pero camuflado o disfrazado.

Por otro lado, las escuelas hay que verlas no solo por el tema de la inequidad genérica, sino también por el tema de la inequidad en cuanto a la toma de decisiones en la universidad. De hecho, en las elecciones para rector no participan los profesores y profesoras de las escuelas, tampoco los estudiantes, mientras que las facultades si lo hacen. El único espacio que tienen los profesores y profesoras es a través de los colegios profesionales. El estar excluidos de las elecciones también los excluye de la toma de decisiones, y es que las escuelas no tienen representación en el Consejo Superior Universitario donde se toman las decisiones universitarias más importantes, entre ellas la distribución del presupuesto, lo cual hace que estas unidades académicas tengan más carencias para atender a la población estudiantil y docente.

Un tercer grupo de unidades académicas lo constituyen los centros universitarios, que son extensiones de la Universidad de San Carlos de Guatemala y que están ubicados en los veintidós departamentos del país. En estos centros las condiciones para el desarrollo de la docencia, la investigación y la extensión son más limitados y al igual que las escuelas no facultativas, carecen de representación en el Consejo Superior Universitario y la cantidad de recursos con que cuentan es limitada, incluyendo el personal docente titular; en su mayoría los profesores son a término, lo cual hace que no se tenga un dato

certero sobre ellos y es por esta razón que en este análisis solo se incluirá datos de los profesores titulares en los centros universitarios.

Gráfica número 13



Fuente: Elaboración propia, con datos de la base de datos SIRESCA, 2012.

En el Centro Universitario de Occidente (CUNOC) que con más de cincuenta años de ofrecer estudios a nivel superior en el occidente del país cuenta con doscientos treinta y tres profesores titulares, de los cuales solo el 23% son mujeres, situación que no es diferente a lo que sucede en las facultades y escuelas no facultativas del campus central.

El resto de centros universitarios cuentan con pocos profesores titulares, tal como se ha visto en este análisis, y en algunos no hay mujeres que sean profesoras titulares, una muestra más de la inequidad. En los centros de más reciente ingreso es en los que hay menos profesores titulares.

En estos centros universitarios, las carreras que se ofrecen son regularmente relacionadas con veterinaria, Agronomía, Ciencias Económicas y Ciencias Jurídicas, entre otras.

Hasta ahora, en lo que respecta a la forma en que están constituidos los cuerpos académicos en las facultades, escuelas y centros universitarios, los datos no son alentadores, puesto que tal como ya se ha citado, a medida que se avanza en los grados académicos y las posiciones de más prestigio y poder el número de mujeres va disminuyendo. A pesar de que la universidad ha avanzado en la construcción y aprobación de una Política de Equidad de Género en la Educación Superior, no se ha logrado que esa equidad trascienda lo formal y lo teórico. Por el contrario, en la medida en que más mujeres se gradúan y hacen estudios de postgrado y por lo mismo buscan involucrarse en otros espacios, surgen nuevas formas de exclusión. Es aquí donde se visualiza lo que otras autoras han llamado el techo de cristal, con lo cual se frena el avance de las académicas y sus contribuciones a una educación superior más incluyente.

Luego de conocer la posición que ocupan las mujeres como conglomerado en los cuerpos académicos en las universidades, que de acuerdo a los datos, siguen estando en desventaja muy a pesar de que cada vez hay más mujeres en las aulas y de que cada vez se gradúan más. La universidad como institución y como espacio para el desarrollo profesional de las mujeres sigue siendo un espacio masculino.

Durante este estudio, una de las grandes inquietudes es conocer de voz de las académicas, que ha significado construir una carrera académica, y lograr esos espacios que aunque no son precisamente del poder, son espacios que las posicionan de manera diferente, frente a los profesores, quienes no han tenido que hacer mucho para estar en la Universidad.

3.8 Las implicaciones de construir una carrera académica para las mujeres

Para las mujeres llegar a desempeñarse en una carrera ya sea profesional desempeñándose en el campo donde se especializaron o bien como académicas en las universidades o centros de investigación significa lo mismo,

un reto, pues a pesar de que los tiempos han cambiado y hoy cada vez el número es mayor, la resistencia del sistema patriarcal a verlas en los ámbitos que por generaciones han estado dominados por varones, todavía es fuerte. Al respecto una profesora de matemática refiere su experiencia en este campo donde la cantidad de mujeres que eligen la carrera es poco significativa y quienes se quedan el cuerpo docente lo es aún menos.

(...) empecé a notar que el cuerpo docente, a nivel medio estaba constituido fundamentalmente por profesores y las profesoras eran la minoría, desde allí empecé a ver que en la ciencia básica, matemática particularmente, la presencia femenina era bastante escasa, cuando vine a la Facultad de Ingeniería, eso se hizo todavía más evidente, la mayor parte de estudiantes eran hombres con minoría de mujeres(...) eso creaba un clima bastante complicado para las estudiantes y para las profesoras, primero porque los estudiantes, de alguna manera esperaban a profesores varones y las chicas sentían la presión de ser número minoritario en las secciones y entonces había que ganarse un espacio. A las mujeres profesoras de ciencia básica, matemática en particular, nos toca ganar un espacio que les es concedido a los profesionales varones de manera natural (...) (Entrevista académica 1, 2012)

De acuerdo con Graña (2004) hay una resistencia a aceptar que las mujeres incursionen en la ciencia, y es que el “androcentrismo en la historia de las ciencias, en su concepción y en su práctica, es una de las claves explicativas de la persistencia del sexismo en la educación y por lo tanto su particular singular obstinación al cambio” (p.3)

Algunas mujeres estudiosas de temas como la equidad genérica en la academia han buscado identificar los mecanismos de discriminación social informal que persisten más allá de la igualdad formal. Persisten preguntas como ¿por qué los varones quieren sobresalir en ciencias, ingeniería y

matemáticas más frecuentemente que las mujeres? Indudablemente es un asunto de poder, ya que al haber tenido la exclusividad por siglos, pareciera que es su derecho natural y que al ver a las mujeres incursionando en sus espacios, los hace reaccionar y adoptar mecanismo de defensa ante una inevitable incursión de la mujer en ciencias y carreras que históricamente estuvieron en manos masculinas. Esta situación, muy a pesar de que las normas, las leyes y otros aspectos relacionados cambien, continúa siendo excluyente para las mujeres académicas.

(...) siempre hay prejuicios, siempre hay costumbres y hábitos heredados de una cultura patriarcal y machista y eso pesa, hemos ido evolucionando y ha ido cambiando y en algunas profesiones y ámbitos laborales es más fácil que en otros por su naturaleza, repito, heredada. En el mundo de las Humanidades y de mi carrera de Pedagogía ha sido mucho más fácil (Entrevista Académica 3, 2012)

Ambas académicas coinciden en que sigue existiendo una discriminación que se aduce a una herencia cultural, y que de alguna manera se justifica. Por lo tanto, la mujer se ha echado a cuestras una carga muy pesada, la cual debe llevar si quiere llegar, estar y permanecer en un espacio competitivo y aún inequitativo como es el académico.

3.9 Ser una mujer académica: sacrificio o reto

Se tiene la percepción de que si las mujeres que han llegado a ocupar puestos importantes o que se han destacado por sus aportes en la academia universitaria es porque no tienen compromisos familiares o bien porque son mujeres solas sin mayores compromisos domésticos. Es un estigma y por supuesto parte de la agresión a las que son sometidas quienes a criterio del sistema imperante en el ámbito universitario se han atrevido a ingresar y a sobresalir en un espacio que por siglos estuvo reservado para sectores masculinos.

De acuerdo con (Pacheco & Guevara, 2013) las mujeres que han logrado concluir una carrera universitaria y quieren mantenerse en este ámbito han tenido que trabajar muy duro no solo por el ingreso a la carrera académica, sino por mantenerse y acceder a espacios que les permitan aportar y realizarse en lo que se han preparado, a lo que debe sumarse la responsabilidad que le toca asumir como esposa, ama de casa y madre, generando aún más estrés, en comparación con sus compañeros hombres quienes regularmente no se ven sometidos a tales situaciones.

Al respecto, las académicas consultadas en la Universidad de San Carlos dan cuenta de lo que ha significado llamarse “académica” con todo lo que implica.

(...) la cuestión familiar, para nosotras, muchas tenemos un hogar constituido, algunas no, pero se han dedicado a la maternidad, y entonces uno tiene que lidiar con el trabajo, tiene que lidiar con la familia y si quiere hacer otros estudios, tiene que sacrificar noches, diversión, trabajo e incluso acceso a otras posiciones, porque hay algunas personas que salen de trabajar de una universidad a otra. Cuando le ofrecen otro trabajo a uno, tiene que responder no puedo, porque estoy estudiando, y se tiene que sacrificar esas oportunidades que se presentan eventualmente, entonces ese sacrificio personal es realmente lo que nos hace salir adelante. (Entrevista Académica 1, 2012)

Esta situación no es que haga víctimas a las mujeres, lo que sucede es que competir se hace mucho más difícil cuando hay toda una carga de responsabilidades adicionales que en la mayoría de las parejas no se comparten.

A esta situación manifestada por las mujeres se suman otros aspectos que perviven en su trabajo en la academia puesto que “las mujeres que participan en el trabajo académico deben enfrentar el sexismo en la universidad y un marco ideológico y organizacional en el que se encuentran subordinadas de diversas formas” (Pacheco, 2013:209).

En la USAC esta situación la viven las mujeres todo el tiempo.

(...) en la experiencia con mis colegas hombres, cuando se entra a estos círculos cerrados y uno es la única mujer, estos colegas tienen la opinión de que si usted es muy trabajadora, muy exigente, muy disciplinada está frustrada, si no tiene pareja su frustración es de tipo sexual, si está casada también porque no hay satisfacción, entonces para ellos la promoción en términos académicos y profesionales es que las mujeres sí sacrificamos algo y nos frustramos en términos sexuales. (Entrevista Académica 10, 2012)

Para otras académicas el construir su carrera académica ha significado tener que enfrentarse a una serie de situaciones en las que han tenido que posponer el estudio por la atención de la familia, tal como se narra en esta experiencia.

(...) con familia, con dos hijos y un marido, pues no es lo mismo que estar sola, entonces como que ya eran muchas cosas en contra, la carencia de lecturas y de una buena orientación de base digamos, y todo lo relacionado con tu aspecto doméstico, porque por más que uno cree que el marido con el que se caso es moderno, siempre encuentra las bases de reproducción en donde el hombre tiene más privilegios que uno, entonces la relación con el papá de los niños terminó, pues eso me dificultó todavía más, porque ya era estar viendo pelear la patria potestad, en un momento en que tenía que estar concentrando en lo que tenía que hacer, bueno eso hizo que me tardara muchísimo en hacer la tesis de doctorado y escribirla (...) (Entrevista académica 5 , 2012)

Esta situación no sucede solo en la USAC, Mason en el año 2013 hizo un estudio en la Universidad de California, Berkeley sobre lo que ha significado para las mujeres construir una carrera académica, principalmente cuando tienen que hacer estudios de doctorado. Ella apunta que las mujeres pagan un alto costo en la carrera académica, a lo cual denomina “una pena de amor”, principalmente en las carreras científicas. Esto ocurre desde que se reciben

hasta que llegan a ser profesoras titulares. Según ella la vida de las académicas transcurre como cocinada en “olla de presión”. Acota que no tienen opción, si abandonan sus carreras para tener un hijo la universidad no las perdona, puesto que a pesar de que tienen un tiempo legalmente estipulado como permiso de maternidad, no supera los 90 días, lo que se vuelve una gran limitante.

De acuerdo con Mason, tener hijos si importa en la academia, se vuelve un factor negativo para las mujeres, pero jamás para los hombres. Esto explica el por qué muchas mujeres inician estudios de maestría o doctorado pero muy pocas los concluyen, ya que tal como lo explica Loreto, citada por (Jurado, 2013) frecuentemente la transición de una mujer a roles de pareja y parentales coincide con su doctorado o postdoctorado, periodo que en la academia es de mayor inserción y demanda. Esta situación que puede coincidir con el matrimonio y la maternidad, contribuye a que muchas mujeres abandonen la academia o detengan el reloj académico, haciendo más lenta la conclusión de sus carreras y por ende repercutiendo en su promoción.

Esto confirma lo que una de las académicas comparte con respecto a que el cuidado de los hijos y el divorcio que se generó estando en sus estudios de doctorado, hizo que se retrasara y por lo tanto el ascenso a la academia fuera más lento.

Cabe resaltar que lo malo no es que las mujeres académicas tengan hijos, lo malo es que las instituciones académicas funcionan con una estructura para hombres, lo cual afirma (Mason, 2013) con su frase “Para los hombres, tener hijos es una ventaja profesional. Para las mujeres un asesino profesional” Insiste Mason en que la formación de la familia afecta negativamente la carrera académica de las mujeres, pero no la de los hombres. Las mujeres que avanzan en la academia lo hacen a un precio muy alto quienes se dedican al mismo nivel que los hombres tienen mucho menos probabilidades de estar casadas y con hijos.

Esta afirmación de Mason se confirma con los testimonios de académicas renombradas de la USAC, que sin darse cuenta, en el ascenso a sus carreras académicas dejaron de lado la maternidad y el matrimonio.

Respecto a mí no he sacrificado nada, porque soy soltera, entonces he conseguido lo que quiero en el sentido académico, eventos, capacitaciones, investigaciones lo que sea, luchar por ganar la investigación tal, pero no he sido de las que he sacrificado como la historia de mujeres que sí, porque son casadas, porque tienen una niña o el marido no las deja, como la historia de la antigüedad al día de hoy (...) (Entrevista académica 7, 2012)

Aunque no hay un reconocimiento de que se haya tenido que sacrificar la construcción de una familia para ser una académica reconocida, se reconoce que detrás hay problemáticas familiares, que si bien no son la pareja y los hijos, son parte de lo que les ha tocado asumir: “a hora sí estoy aprendiendo que sí sacrifico, porque tengo una madrecita de noventa y un años, que es mi bebé ahora, entonces ahí si tengo que ver por ella, porque no está bien” (Entrevista académica 7, 2012)

Otros estudios ((Jurado, 2013, (Mason, 2013)) han demostrado que en lo alto de la carrera académica el 70% de los hombres son casados frente a solo un 44% de mujeres.

En esta misma línea otra académica comenta.

En mi caso un poco distinto (...) porque yo no tengo hijos, pero tengo familia, para la sociedad no tengo núcleo familiar y no existo, aquí en este país y no sé si en el resto del mundo también, el núcleo familiar tiene que ser que una mujer casada y con hijos y si no, no tiene valor y no tiene obligaciones (...) (Entrevista académica 4, 2012)

Coincide con el testimonio de la Entrevista 7, en el sentido de que no ha sacrificado esposo e hijos, pero es un poco más crítica al manifestar que en la academia la mujer que no tienen una familia integrada para la sociedad es una persona que no vale, que no está bien. Y resalta que si bien no ha tenido que sacrificar hijos y pareja, tiene padres de quienes se ha tenido que hacer cargo, porque en la sociedad también ha asignado a las mujeres el cuidado de los otros y este término incluye padres, hijos, hermanos.

Insiste en que a la mujer se le ha asignado roles que aun teniendo esposo ella debe casi siempre cumplir sola, tal es el caso de la crianza de los hijos y la atención de los aspectos domésticos, los cuales regularmente no se comparten.

Y es que la gran diferencia entre el éxito de una mujer o un hombre en la academia, está determinada por los roles domésticos atribuidos a ambos. Mientras que para los hombres, ya sean solteros o casados, no hay contradicción ni tensión entre el éxito privado-familiar y el éxito público-profesional. Sin embargo, en las mujeres solteras y casadas existe esta tensión por la política sexista del sistema y la carencia de un contexto democrático que propicie la participación igualitaria de mujeres y hombres tanto en lo privado como en lo público. (Viscarra y Velez, 2007, p.6007)

(...) la responsabilidad se le delega en la parte de la maternidad y el cuidado que tiene que tener de sus hijos, entonces eso las obliga a faltar mucho, tienen que atender las citas del colegio, al médico o ¿qué se yo?, no miro a mis compañeros profesores faltar por eso, la que va es la mujer por lo general, eso sí lo veo clarísimo, entonces ese rol si está muy definido, muy designado y muy delegado. (Entrevista Académica, 4,2012)

Es que tal como lo ha estudiado Mason (2013) la carrera académica pone su mayor presión en la etapa más crítica de la vida de las mujeres, entre los 30 y los 40, que coinciden con la etapa en que la mayoría de mujeres se casan y

tienen hijos o son aún muy pequeños, a lo que se asocian otros problemas como menores tasas de fertilidad y más divorcios entre profesores titulares.

Ante esta disyuntiva las mujeres que han optado por la maternidad han dejado de lado sus metas académicas, puesto que en las universidades es muy difícil concebir a una mujer que combine la academia con la maternidad, situación que se ve ilustrada con el testimonio de una académica que aunque no tenía una carga familiar tuvo que posponerla al momento de elegir.

Cuando yo recibí la noticia de hacer la maestría lo primero que me dijo el director fue, ahí está su posibilidad de hacer su maestría, tiene prohibido tener novio y casarse, yo creo que esa es una decisión muy personal, pero la sentencia fue clara tiene prohibido, a mi me hizo mucha gracia, no me parecía que alguien pudiera decir eso en serio, pero es una sentencia que se hace muy común en los posgrados, las mujeres que hacen residencia médica casi les prohíben casarse y un embarazo durante su especialización, pero aquí, no me esperaba que alguien me lo fuera a decir. Yo sí vi a mi compañera que tuvo que dejar a sus hijos al cuidado de otras personas porque el trabajo que nos exigían demandaba eso (Entrevista Académica 9, 2012)

Otro testimonio ilustra esta situación:

Lo que sacrifiqué en parte es a mi familia, tengo dos hijas, una arquitecta y una abogada, ellas me dicen que se sienten orgullosas de mí, pero en aquel momento no, en aquel momento yo les hice falta en algunos momentos puntuales de su vida, por ejemplo estando en Alemania mi hija se graduó de bachiller, entonces yo le dije no voy a Alemania, yo estaba dispuesta a sacrificar esa oportunidad de ir hacer ese curso (...) sacrifiqué y vida social, vida familiar (...) sacrifiqué cosas de mi vida y yo creo que eso influyó también en que no hiciera mi tesis (...) (Entrevista Académica 6 , 2012)

Muchas mujeres optan por delimitar sus carreras académicas para dedicarse a la familia, esto se da más que todo con quienes tienen largas jornadas como es el caso de las investigadoras.

Si ha sido difícil, porque a veces se descuida la familia, se deja en manos de otras personas, y está uno de lunes a viernes casi metido aquí, yo lo que he hecho es que sábado y domingo, no acepto ninguna invitación, las actividades del sábado y domingo son para mi familia, porque yo se que de lunes a viernes es para las actividades académicas, aunque yo he ido bajando un poco el ritmo ahora porque yo siento que ya es tiempo de bajarlo también ya logré mis metas y no es que me vaya acomodar. (Entrevista Académica 8, 2012)

Sin pretender agotar el tema, a las mujeres que han logrado posicionarse como académicas en la Universidad, no les ha sido fácil. De acuerdo a los testimonios, y coincidiendo con quienes han estudiado el tema en otros ámbitos ellas se han encontrado, sin proponerselo, en una disyuntiva entre hacer una carrera académica que les exige mucho tiempo y dedicación o bien el casarse y tener hijos. En ámbitos como el de Guatemala, si se decide por lo segundo, conseguir lo primero se vuelve cuesta arriba y algunas quizás no lo logren. Las personas que sí lo han logrado han tenido que hacer grandes esfuerzos y sacrificios, no solo en lo personal, sino también llevando consigo a sus propias familia, situación que no sucede con los hombres que han optado por la profesión académica. Ellos deben lidiar solo con una situación, su carrera. Esto lo ilustra un testimonio planteado por una de las mujeres que han sido parte de este trabajo, que si bien no es su experiencia lo describe como lo que ha visto vivir a las mujeres que han optado por la académica y la familia.

(...) yo admiro mucho a una médica que es profesora interina, ella ahorita tuvo que dejar su carrera porque tuvo que cuidar a los hijos y ya hasta que los hijos estaban crecidos y grandes regresó a terminar la carrera y ya casi en el límite de la edad aceptable para hacer la

residencia logró hacerla y terminarla. En esa época la conocí cuando estaba haciendo la residencia, muy dedicada, pero de aquellas mujeres que pierden peso, tiene ojeras porque entre hacer el trabajo académico, atender a los hijos y la casa invierten bastante energía, dos casos de esos conozco (Entrevista Académica 9, 2012)

3.10 Las mujeres académicas en soledad

Esta expresión es ocasión para hablar de lo que las mismas académicas consideran que ha sido y es su vida en el ámbito académico. No es fácil para ellas, son víctimas de un sistema excluyente, porque al haber pocos espacios para trabajar en conjunto han optado por trabajar solas. Eso significa que muchas veces sus carreras académicas han trascendido el ámbito, el espacio y el tiempo dentro de la Universidad. No se han sentido parte de ella al no ser valoradas en su trabajo como tal, y en ese sentido, en sus unidades académicas muchas veces son marginadas, otras veces son sujetos de burlas y de bromas de mal gusto por parte de sus compañeros y compañeras. Hay poca solidaridad entre académicas, muchas veces prefieren estar solas o bien trabajar con otros espacios, incluso fuera de la universidad. Así lo muestra este testimonio “(...)pensándolo como cuerpo académico, me siento más cercana con colegas mexicanas y nicaragüense con quienes he trabajado, más cercana a ellas y me siento como parte de un grupo académico etéreo que no hemos llegado a conformarlo” (Entrevista académica 10, 2012)

Continúa

Quizás hay como veinte razones por las cuales no podemos trabajar como cuerpos académicos, porque estamos trabajando diferentes temas, porque estamos contratadas como investigadoras de medio tiempo, porque además también tenemos que ser docentes y tenemos otras atribuciones, porque somos de distintas disciplinas, porque no nos interesan los mismos temas , porque yo no soy feminista y no me interesa formar parte de cuerpos académicos en donde solo hay

mujeres, porque estoy acostumbrada a trabajar más con hombres que con mujeres, porque me siento más cercana como cuerpo académico a los estudiantes que tuve en la maestría y a los profesores de la maestría que otros colegas que no tengo cosas en común (10, 2012).

Otras mujeres que han logrado construir carreras académicas de renombre tanto a nivel nacional como internacional manifiestan que han tenido que trabajar solas porque ni las mismas unidades académicas para las que trabajan las han sabido valorar, ni tomar en cuenta.

Como académica me ha tocado trabajar en soledad, pero no soledad que duele, sino que prefiero hacerlo sola y no creo que la marginación de la que he sufrido que sea de género porque aquí hay muchas mujeres, más que hombres, yo creo que es por el hecho de tener el grado de doctor (Entrevista 7, 2012)

Esta situación del trabajo en soledad no sucede solo por la falta de solidaridad de otras mujeres hacia los avances que se han producido en este campo por su mismo género, sino también por la falta de apoyo de parte de las Unidades académicas y la Universidad como institución académica en su conjunto. De esa cuenta, los testimonios de las mujeres académicas dan fe de de esta situación:

Viniendo con mi doctorado en Francia siempre esperé que me llamaran para dar la lección inaugural, al día de hoy treinta y dos años después jamás tuve el honor de darle a mi propia facultad una lección inaugural (...) he salido adelante sin necesidad de mi facultad, porque la facultad que yo pueda decirle que me ha apoyado, solo cuando queda un decano de nuestro equipo, ahí podemos ir haciendo investigación porque es lo que más cuesta, en cambio la docencia es como el río cuesta abajo, pero la investigación es cuesta arriba (...) mis proyectos los primeros fueron con Suecia, después las naciones Unidas, la OMS, luego seguí con DIGI, desde 96 con CONCYT por la firma y apoyo en donde yo

trabajo que es la USAC, pero por ejemplo el premio a la excelencia del profesor universitario no lo he tenido en todos estos años (...) y aquí unas envidias porque se siente (...) (Entrevista académica 7, 2012)

Pero esta situación no solamente sucede en la Universidad de San Carlos, un estudio realizado por García de León; García de Cortázar (2000) en universidades españolas reveló que el trabajo académico muchas veces es un trabajo en soledad. Destaca por su relativa ausencia el apoyo directamente institucional, lo que insinúa que el desarrollo de una carrera académica supone un proceso considerablemente solitario y, a su vez, certifica la inexistencia de una comunidad científica fuerte que encauce y guíe los esfuerzos intelectuales. En términos generales, entonces, se investiga en solitario, sin embargo pueden establecerse diferencias a este respecto según las áreas de conocimiento.

3.11 Las mujeres y el ascenso a los puestos decisorios

“El poder patriarcal implica un complejo entrenamiento en el uso de los eufemismos, las mistificaciones y las manipulaciones lingüísticas, y en este terreno, las mujeres, como nuestro Sancho Panza, no hemos sido particularmente adiestradas”. Celia Amorós.

La vida de las mujeres en la academia además de ser un reto para lograr un posicionamiento como tal en el ámbito académico, ha sido cuesta arriba en cuanto al hecho de lograr espacios que las posicionen frente al poder. Si bien durante la primera década del año 2010 ha habido más mujeres en puestos de decisión, esto ha sido en mandos medios, o en las escuelas no facultativas y centros universitarios, los cuales no tienen representación en el más alto organismo de decisión en la Universidad: el Consejo Superior Universitario, este se encuentra conformado por representantes docentes y estudiantiles de las diez facultades y por un delegado de cada uno de los colegios profesionales, lo que remarca también el tema de la exclusión de que son objeto las escuelas no facultativa y los centros universitarios al no tener representación en este alto órgano de decisión. Esta exclusión, por ende también incide en el acceso a los recursos financieros.

Pero lo más dramático respecto a la inequidad de género se refleja justamente en ese Consejo Superior Universitario donde no están representadas las mujeres, ni siquiera se puede hablar de porcentajes debido a que al no haber decanas las representaciones de las facultades las tienen los hombres. Solamente ha habido dos mujeres que han ocupado la decanatura en la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia, como únicos casos en toda la Universidad, una de estas decanas, también representó a su colegio profesional en el Consejo Superior Universitario y aparte de ella, solo ha estado una mujer representante docente de la Facultad de Agronomía. Así que llegar a este órgano de decisión no ha sido una oportunidad para las mujeres. En el caso de las representaciones estudiantiles sí ha habido mujeres que han llegado al Consejo Superior Universitario. Para citar a las que estaban ocupando esta representación durante el periodo en que se realizó esta investigación son representantes de Arquitectura, Ciencias económicas y Ciencias Médicas, lo que refleja esta situación es que a nivel estudiantil hay más apertura para la participación de las mujeres para ocupar puestos de esta naturaleza.

Pero ¿por qué es importante abordar el tema de los espacios para las mujeres en puestos decisorios en el ámbito de la Universidad? La respuesta no es simple, la única manera en que la Universidad pueda ver a las mujeres académicas como productoras de conocimiento y generadoras de cambio, será en la medida en que los estereotipos vayan mermando. Y el acceso al poder ha sido difícil para las mujeres, no por falta de oportunidades, ni de capacidades, sino por otros factores que se analizarán en este apartado desde el punto de vista tanto de las académicas que participaron en este estudio como de los autores que fundamentan lo dicho por ellas.

La perspectiva de género ha puesto de relieve que ni el incremento vertiginoso en el nivel formativo, ni tampoco la participación generalizada de mujeres en el mercado del trabajo ha generado un incremento proporcional en posiciones de poder y puestos laborales con capacidad

de decisión. Incluso en el caso de muchas mujeres bien preparadas que han tenido el privilegio de acceder a una profesión con estatus y reconocimiento social, resulta desconcertante observar cómo, en un determinado momento, se estancan y encuentran barreras en la promoción de su carrera. (Gómez y Sanches, 2009,p.118)

Y es que en la USAC, las mujeres son convocadas debido a sus méritos por los decanos o directos para hacerse cargo de direcciones a nivel de mandos medios, pero con una cuota de poder relativo. En muchas ocasiones presumen y alardean del trabajo que estas mujeres hacen sin reconocérselo por su mérito, sino más bien como parte de su administración. Este caso lo ilustra claramente una académica.

(...) es una cuestión personal, porque tiene que ver con el ego del que esté en la dirección, entonces en este momento es como la mancuerna ideal porque como el director es hombre y a los hombres nadie les hace sombra, digo yo, entonces la relevancia que pueda llegar a tener el que una mujer esté a cargo del departamento de posgrado ellos lo ven como parte de sus propios logros, lo incorporan a sus logros y porque además la relación entre el actual director y mi persona es de amistad previa a iniciar esta experiencia, no sé qué pasaría si el director fuera otra persona con la que yo tuviera una relación distinta, pero al final de cuentas son cuestiones personales (Entrevista 10, 2012)

En el caso de las escuelas no facultativas que en el caso de la USAC son todas del área social humanística, las disputas por el tema del poder pareciera ser menor que en las facultades, y el hecho de que las mujeres lleguen a ocupar mandos medios no es algo inusual. De hecho en el periodo que abarca esta investigación del año 2000 al 2012, cuatro de las seis escuelas están siendo dirigidas por mujeres, porque de alguna manera hay una correspondencia entre la mayor demanda estudiantil femenina en las Ciencias Sociales y Humanidades. Solo en la Escuela de Trabajo Social el cuerpo docente es en su

mayoría integrado por mujeres mientras que en el resto de escuelas la diferencia entre profesores y profesoras es significativo.

En el caso de las facultades, los testimonios de las académicas son diferentes, considerando que en la historia de la Universidad en las diez facultades que la integran, como ya se ha mencionado, solamente dos mujeres han sido decanas en la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia, a pesar de que tanto los estudiantes como profesores son en su mayoría mujeres. Esto no es de extrañar, ya que el tema no solamente tiene que ver con el género sino con toda una estructura patriarcal donde al hombre por tradición se le ha visto naturalmente más asociado al poder, tanto por hombres como por mujeres.

Uno de los tantos testimonios dados por las académicas sobre sus trayectorias desde sus inicios en la carrera académica y sus lentos ascensos es el que ilustra con claridad cómo se ven a sí mismas, a pesar de su capacidad, preparación académica, dedicación y entrega.

Mi caso personal, es como un barrilete, que usted ve que viene un viento y ve que el barrilete va para arriba, y entonces lo que hace es darle hilo para que vuele, pero quien da el hilo sabe hasta dónde puede llegar está claro, entonces usted como está emocionada con su trabajo académico, investigativo y con todo lo demás, tiene que ser muy perceptiva para darse cuenta de esos jalones sutiles, que cuando usted ya se está saliendo de esos límites que le están poniendo, entonces va el jalón para bajo de regreso, amistosamente, esa mano amistosa cuando siente que el viento le está quitando el barrilete le tiene que pegar el jalón, y hacerme sentir hasta dónde puedo llegar (Entrevista 1, 2012)

Este testimonio tiene mucha relevancia para el tema que se está abordando en este apartado y es que las académicas con tal de tener un espacio donde poder desarrollar sus inquietudes académicas, han aceptado convertirse en ese barrilete, que muchas veces se deja volar, pero nunca más alto que la

mano que lo sostiene. Es decir que solo pueden avanzar hasta donde la autoridad, un hombre, se los permita. Como ya mencionó otra académica, a los hombres no les gusta que les hagan sombra.

Tal como el testimonio señala, no es un jalón brusco, es una represión amistosa, y es que hay formas de excluir o reprimir sin que la persona lo perciba como tal. Ella señala que tiene que tener la percepción para darse cuenta del momento en que debe parar porque la mano que sostiene el hilo lo está requiriendo.

En esa línea, Foucault sostiene que en el tema del poder “nadie, hablando con propiedad es su titular y sin embargo, se ejerce en determinada dirección, con unos a un lado y los otros en el otro, no sabemos quién lo tiene exactamente, pero sabemos quién no lo tiene” (Foucault, 2001, p. 31.) Y el testimonio de la académica habla de una mano que tira del hilo del barrilete. No indica exactamente qué mano, pero ella sí lo sabe, aunque desde fuera puede no percibirse y pareciera que quien está tras la mano es alguien incluyente al darle a las mujeres con grados académicos altos la posibilidad de tener un espacio para su actuación y su especialidad, pero solo están reforzando sus espacios políticos al incluir dentro de sus méritos también los de los otros, y no solo sucede con las mujeres, también sucede con hombres. Sin embargo, el caso que ocupa esta discusión son las mujeres quienes a pesar de saber que pueden ser reprimidas aceptan estas posibilidades y lo ven como una oportunidad.

Y es al filo de esta discusión, tal como lo señalan (Kiss, D. Barrios O. y Alvarez, J 2007) la posibilidad de formar parte o estar marginado de un equipo de trabajo, ascender en la jerarquía o permanecer en el mismo escalafón. Son situaciones que objetivan el poder en el entorno laboral universitario, a lo que se suman las redes de poder a manera de discursos, que operan en las instituciones y que en definitiva llegan a orientar las políticas y las decisiones en todo orden, aunque no siempre están enlazadas con el dominio de conocimientos o saberes disciplinarios.

No es fácil aceptar que en la academia se está ante un imaginario contextualmente desigual e inequitativo, que se devela tras un discurso que evoca lo contrario. Mientras se pensaría que asciende y está situado en una mejor posición el que más conocimiento tiene y que ese conocimiento le da el poder de estar por encima de los demás, en la realidad no es así, al menos en la USAC prevalecen los privilegios políticos, pero también los de género. Después de más de trescientos años de existencia esta universidad no ha logrado superar los principios de desigualdad con los que surgió.

En el caso de las mujeres, estas prácticas discriminatorias y discursivas que rodean el diario vivir no dejan de hacerles sentir una sensación de impotencia que las lleva en muchas ocasiones hasta a validar y reforzar prácticas que se han institucionalizados como formas de ejercer y administrar el conocimiento, traducido en poder. (Kiss, D. Barrios O. y Alvarez, J 2007) y hasta a aceptar como parte de sus cualidades el saber en qué momento detenerse para no molestar a la mano que “hala el hilo del barrilete”

Otra académica coincide con lo expuesto en el caso del barrilete

(...) es que cada vez somos más mujeres en los puestos intermedios, pero sobre todo en las unidades académicas de las ciencias sociales, sin embargo, siguen siendo los hombres los que ocupan los cargos más importantes evidentemente y porque a veces las opciones que tenemos para que se elija una mujer no son las mejores, entonces ya no es que estemos en contra del género, sino que se convierten en opciones, de buscar políticamente con la que se identifican (Entrevista Académica 10, 2012)

Esta situación es desalentadora porque a pesar de que las mujeres han accedido en mayor número a las aulas universitarias, incluso hasta superar el 50%, sin embargo, el mayor reto es concluir la carrera, graduarse y conseguir

un trabajo. Para las que se quedan en la academia las cosas no son mucho mejores, en términos de aspirar a ocupar o compartir los puestos de los que tradicionalmente se les ha excluido.

Los diagnósticos recientes sobre la participación de la mujer en la educación terciaria reconocen que existen avances en el mejoramiento de la situación de desigualdad de género. Sin embargo, estos esfuerzos no han sido suficientes a pesar de la inversión educativa en las mujeres, persistiendo las dificultades para que las mismas accedan a puestos estratégicos en la toma de decisiones y en los puestos de poder. (Papadópulos y Radacovich, , 2006, citados por Barrios y Álvarez, 2007)

Muchas mujeres no pueden explicar por qué, con frecuencia, no consiguen escalar más puestos en su profesión. Y es que el techo de cristal, aunque transparente, resulta muy efectivo. La invisibilidad de las barreras ha favorecido el desarrollo y proliferación de explicaciones que tratan de situar el freno profesional en características internas de las propias mujeres. No se trata, como ocurría antes, de la existencia de una legislación laboral discriminatoria ni tampoco de carencia formativa. (BARBERÁ, 2005)

Es cierto lo que Barbera afirma porque ahora ya no se trata de falta de legislación, ni de falta de capacidades, ahora las barreras parecen ser más difíciles de romper, puesto que no se ven. Los mismos académicos en su afán de justificar que la universidad como institución académica ha cambiado se niegan a aceptar que hoy en día existan intencionalmente formas de exclusión en inequidad dentro de los propios espacios académicos.

Actualmente en la universidad se ha puesto de moda incluso el tema de la inclusión de género a nivel teórico y en el discurso político, lo cual es usado por los académicos y funcionarios como un argumento para decir que no hay discriminación y exclusión, al menos no de manera intencionada. Lo que sucede es que hay nuevas formas de exclusión más sutiles, disfrazadas, pero al fin exclusiones.

Tal como lo apuntan (Barrios y Alvarez, 2007), al sustituir el carácter concentrado del poder, en el entendido de que su poder se confunde muy a menudo con la cotidianidad de las personas, permite tener una mayor aproximación a los mecanismos en que se reproduce el mismo a partir de las prácticas cotidianas, como es el desempeño académico y de gestión dentro de la Universidad.

De acuerdo con (Barberá, Ramos y Sarrió, 2000) en principio, todos y todas son iguales ante la ley y pueden promocionarse si han adquirido la preparación necesaria para ejercer un puesto determinado. Si las mujeres no alcanzan posiciones más relevantes la responsabilidad es suya.

A pesar de que esta afirmación es muy fuerte y tal como se ha desarrollado a lo largo de estas páginas, sería muy fácil decir que el hecho de que las mujeres en la academia no alcancen puestos relevantes es solo su responsabilidad o su decisión, sin embargo, se han analizado todos los factores que dentro de la Universidad y fuera de ella han frenado o limitado el desarrollo profesional femenino en plenitud, y esta afirmación confirma el testimonio del alto funcionario universitario acerca de que esta situación es cultural, debido a que el poder y las oportunidades, por costumbre y por naturaleza le han correspondido al hombre.

Tienen que surgir argumentos de esta naturaleza, considerando que no se puede decir que las mujeres son poco inteligentes o que no tienen las habilidades cognitivas necesarias no solo para desarrollarse en los espacios académicos, sino también para dirigir las instituciones académicas. De ahí que “los éxitos académicos obtenidos por muchas mujeres en carreras estereotipadamente masculinas han contribuido a romper este tópico” (Barberá, Ramos y Sarrió, 2000, citado por Quiñones, 2005, p.40.), lo que ha derivado en que se considere que no son sus capacidades, sino sus actitudes las que ha contribuido a un lento desarrollo profesional.

Es aquí donde se puede visualizar lo que varias autoras han denominado el techo de cristal, que cierra el paso de las mujeres hacia los cargos de responsabilidad y dirigencia (Gil Calvo: 2000:.55)

Las posiciones dominantes de poder ocupadas por las mujeres dentro de un sistema de poder masculino deben ser pagadas por ellas, como excepciones que son al sistema y como recién llegadas. De este modo, las mujeres en la cúspide deben hacer un esfuerzo constante para satisfacer las «exigencias suplementarias y diferenciales» que el sistema les impone (ya sean de doble mérito, de sobre selección social (...), o de imagen) (García, 2008)

Se considera que la estructura de la Universidad, como espacio de desarrollo social, no solo reproduce abiertamente la tradición androcéntrica que le dio origen, sino también las inequidades presentes en las agrupaciones sociopolíticas y económicas en general, en el sentido del predominio de diferencias (e inequidades) en los espacios de lo público y lo privado, en la distribución y acceso a los ámbitos del poder y el desarrollo del conocimiento. (Kiss, D. Barrios O. y Alvarez, J 2007)

El lento ascenso de las académicas a los puestos de decisión en el ámbito universitario es una de las preocupaciones en esta investigación. Tomando en consideración todo lo que se ha analizado respecto a que, si bien en la teoría y las normas escritas la equidad es uno de los principios que rigen la universidad, en la práctica esto está muy lejos de serlo; y en lo que se refiere al espacio que se le ha dado a las académicas no solo en lo que a la academia respecta, sino en el acceso a los puestos de decisión sigue siendo un tema tabú.

Al respecto, Casado, 2011, apunta que

Conseguida la igualdad legal es necesaria la igualdad real y esta no puede existir mientras para las mujeres sea necesaria una dolorosa elección entre carrera y vida familiar, y para los hombres el tener familia

sea un plus que suma incluso en el mundo laboral, con la idea de que aporta estabilidad y responsabilidad (P. 9)

Esta es una realidad que se escucha todos los días entre las profesoras universitarias, que no llegaron a completar sus metas en cuanto a formación profesional. Aquellas que sí lo han logrado están muchas veces solas porque el avance en su camino a la consolidación de sus carreras académicas no pudo compatibilizar con una vida de pareja, sobre todo porque no dejaron de ser madres. En todo caso les tocó asumir un triple rol de madres, trabajadoras y estudiantes.

Es un precio alto el que han tenido que pagar las mujeres que hoy se pueden llamar académicas por llegar a donde están. Mientras que otras no lo han conseguido pero siguen en la línea de lograr una meta que llegará después de haber cumplido los deberes familiares.

(...) estudié la maestría en docencia universitaria y por razones del embarazo de mi tercer hijo, yo no terminé, cerré el pensum, pero siempre aquella historia de que la tesis y tuve unos problemas, falleció mi esposo, yo tuve que tomar las riendas completas de mi hogar, seguir con mi trabajo, sacar a mis hijos adelante, entonces la tesis se ha ido quedando, entonces hoy recibí un mensaje muy bonito, que no sabía que era para mí pero yo lo tomé para mí, que tengo que hacer esa tesis antes de que termine este año, porque no puedo seguir esperando más (Entrevista Académica 6, 2012)

Para algunos autores como Casimiro-Soriguer, 2004 este asunto de ver a las mujeres en la universidad como pares académicos con los hombres no es una cuestión que se haya pensado de esa manera y quizás por eso hay una resistencia solapada a crear las condiciones para que las mujeres puedan construir sus carreras académicas sin ese doloroso sacrificio entre ser académica o ser madre y tener una familia. Algunas veces ni siquiera llegan a

hacerse esta pregunta. Como estos autores apuntan, para la sociedad una cosa fue permitir el acceso de las mujeres a la educación superior y otra muy diferente su participación en el desarrollo científico. De hecho, hay estudios que aluden a que permitir la incorporación de la mujer a la universidad fue posible porque inicialmente no se planteó como un medio o estrategia para su ingreso al campo laboral, sino como una herramienta que permitiera mejorar el sistema existente, particularmente la educación de los hijos: madres mejor formadas educarían hijos mejores y más educados.

De hecho el Ministerio de Educación durante la primera década de este siglo, propuso un programa que su eslogan era: “niña educada, madre del desarrollo”. Es decir, siempre se asocia con la maternidad la educación de la niña. No se puede educar para ella misma y para aportar al desarrollo, por el contrario, desde el imaginario tradicional tiene que estar vinculada al rol histórico con el que se le ha asociado.

Si se revisa cómo las mujeres han ido construyendo una carrera académica en la Universidad, que va más allá de un espacio en la carrera docente, los datos estadísticos ya analizados muestran que la disparidad en números es más que elocuente.

En el análisis realizado y los datos que se han presentado se visualiza que la Universidad en teoría, ha avanzado: ahora hay una política de equidad de género en la educación superior que ha sido aprobada por el más alto órgano de decisión en dicha casa de estudios. Pero en la realidad todavía hay mucho camino por recorrer, puesto que en la medida en que las mujeres se vayan graduando van a ir reclamando esos espacios que les corresponde tanto en los cuerpos docentes como en los espacios de decisión. Y debido a que las académicas no se ven incluidas en esa política de equidad de género, sienten que su trabajo es en solitario y que en teoría las cosas van muy bien. Así lo manifestó una de las académicas consultadas.

(...) yo no veo el tema de la equidad, o sea lo veo en un discurso y en legislación, en lo que me ha tocado ver y vivir, no lo veo, y en la práctica muchísimo menos, o sea que sigue siendo parte de un eslogan, como la democracia, la seguridad, el desarrollo humano, que siguen siendo parte del discurso esencial de cualquier político, que medio entienda como es la cosa, pero en la práctica y por debajo, yo siento que no. (Entrevista Académica 1, 2012)

Tocará en algún momento romper esos esquemas tradicionales y trabajar contra esas nuevas formas de exclusión, que muchas veces hasta parecen consideraciones hacia las mujeres, pero en realidad es una forma de hacerles sentir que no pueden ser madres, esposas y pertenecer a este competitivo mundo. Se habla de nuevas formas de exclusión por ejemplo en la Facultad de Ciencias Económicas existió una categorización peyorativa hacia las mujeres que ingresaban a sus carreras, así lo comparte uno de los académicos consultados para este estudio.

Bueno antiguamente que yo conozca en la Universidad, sí tenía mucha fuerza el sexo masculino, (...) en la Facultad peyorativamente existía el programa MC, así le pusieron aquí en la Facultad el programa MC de las mujeres que venían a primer año y si seguían estudiando entonces ya pertenecían al programa ¿y qué era eso de MC?, MC era Mientras Me Caso. Mire como trascendió, porque una licenciada que da clases en la Facultad contaron una vez, y ella lo reconoció, que era del programa MC, y por eso se graduó tarde, entonces cuál era la cuestión, que vino al programa MC, tal vez no era esa su intención, pero encajó en el concepto ese, porque entonces estudió dos tres años y uno de los docentes se casó con ella y entonces ella dejó de estudiar, por eso decían “Mientras Me Caso, estudio”, Una vez que se casó se fue de la Facultad, se vio que no era lo academia lo que buscaba, eran otros planes(...) (Entrevista Funcionario 3, 2012)

Este testimonio solo refleja lo que han tenido que vivir las mujeres que ahora tienen una carrera académica. Fueron víctimas de burlas y de discriminación entre otras cosas, lo cual probablemente también hizo que muchas mujeres se fueran de las aulas universitarias porque no aguantaron la presión. Es posible que estas mujeres conocieran a sus parejas en este medio, y como es tradición al casarse, es ella la que pospone sus planes personales para después, porque tiene que dedicarse a los otros (pareja, e hijos), y esto hace que abandonen su carrera o bien que la concluyan en más tiempo.

Hoy en día es posible que estas prácticas peyorativas ya no existan y que para las mujeres permanecer en las aulas sea menos humillante que en aquellos años en los que donde se creía que la mujer venía a la universidad a buscar pareja. Hoy lo más difícil para las mujeres es ese ascenso a los puestos de dirección. Y como ya se ha anotado ampliamente en este informe, las mujeres que han tenido más oportunidad de formar parte de las cúpulas de poder, a nivel de decanaturas o direcciones son las que forman parte del grupo político de turno. Pero su cuota de poder sigue estando supeditada a lo que el decano o directo le asigne. Y tal como lo menciona una de las académicas consultadas, se verán mujeres en mandos medios por designación pero lo que será cuesta arriba son los puestos por elección.

Ahora esa herencia patriarcal y machista ha sido difícil, en cuanto a ocupar puestos por elección, no por designación y bueno pero podría decirle que en lo que se refiere a cargos por designación ante organismos nacionales donde se representa la Universidad de San Carlos y cargos por elección dentro de la Universidad de San Carlos, como a decanos o decanas o rector o rectora sigue siendo limitado, aún hay discriminación para las mujeres (Entrevista académica 3,2012)

Y lo dicen las académicas como la citada en este apartado que con más de treinta años de trabajar en la Universidad no han visto mayores cambios en este aspecto, ya que los espacios de privilegio y de poder siguen estando en

manos de varones. Ella lo atribuye a ese sistema patriarcal que privilegia lo masculino y que considera el poder tiene género.

Y es que, tal como ya se ha mencionado parece que ya el solo hecho de ser mujer supone una desventaja asociada inmediatamente a lo masculino, a lo doméstico, como lo comparte esta académica:

(...) luego que se quiere participar dicen, ¡ah no! es mujer y es casada, y las reuniones del partido y del grupo en donde tenemos nuestros candidatos para decano y rector son de noche, y nos vamos a tal club o a tal centro y allí las mujeres no van porque si son casadas los esposos, los hijos, entonces hay ciertas prácticas de los mismos grupos y partidos políticos y grupos de política partidista que hay que ir cambiando, porque van entorpeciendo las relaciones familiares y el estado civil, podríamos decir de las mujeres.(2012)

Y esto se traduce en la práctica como una condena para las mujeres con aspiraciones políticas, porque luego se piensa que por la familia y otros compromisos no serán capaces de cumplir con las responsabilidades que les implica un puesto de decisión.

Pero hay que anotar algo que es interesante, para las mujeres que han querido participar donde la mayoría de las profesoras son mujeres, y una minoría de hombres, los argumentos también van acompañados de aspectos discriminativos y peyorativos. Así una de las académicas consultadas anota:

(...) las mujeres hemos tenido que ceder puestos, hemos tenido que ceder perder elecciones por el hecho de ser mujeres, ser rechazadas, insultos, aquí he visto compañeras que por haberse atrevido a participar en puestos de elección han sido amenazadas, insultadas, han sido denigradas, les han levantado falsos, a mí aquí en la Universidad en Rectoría sacaron un boletín anónimo hablando mal de mí, que yo tenía

amoríos en la Universidad y en la Escuela también, lo que he tenido que hacer es llevárselo a mi esposo y conversar con él, ¿qué opina?, ¿qué hacemos?, peor las mujeres que queremos participar en política es más fácil destruirnos, porque todos nos denigran en nuestra integridad de mujeres, entonces rápido nos vinculan con alguien, nos tildan de prostitutas, de amantes, que conseguimos las cosas por favores sexuales(...) (Entrevista académica 11, 2012)

Al respecto de este testimonio (Kiss, D. Barrios O. y Alvarez, J 2007) escriben que el poder es una estrategia y no una propiedad, ya que en el mundo académico este, es cambiante y está determinado por los espacios que en cierta circunstancia se dominan desde los discursos que se producen, ya sea desde el plano de la disciplina o la gestión. Y esto es una realidad, el poder y sus relaciones no puede dejar de existir, tal como lo plantea Foucault

El poder es inseparable de la relación entre personas, de la producción de discursos y de las alianzas que establecen las verdades; es multiforme y con relaciones de fuerzas históricas que cruzan los cuerpos, que los produce y los reproduce a través de la norma, de los reglamentos de las instituciones de las cuales formamos parte y de las cuales estamos excluidos. Son situaciones sutiles que advertimos pero no siempre objetivamos, (2001, p. 319).

Entonces vivimos en un mundo dominado por las relaciones de poder y a las cuales la academia no es ajena y la USAC menos. Sobre todo porque, a pesar de su antigüedad como institución de educación superior, no se ha logrado hacer realidad el trato igualitario, no solo en el campo puramente de las disciplinas, sino que en la participación en el gobierno universitario en todos sus niveles; donde tengan la oportunidad sin miedo a ser descalificadas, a ser menospreciadas, a la incompatibilidad con sus horarios y sus responsabilidades, sino como parte de la comunidad universitaria con las mismas capacidades y oportunidades.

Capítulo IV. Conclusiones

Luego de todo un proceso de revisión bibliográfica; de establecer el estado del arte en cuanto al abordaje de temáticas relacionadas con las mujeres académicas universitarias; de establecer el contexto en el cual se inserta este trabajo de investigación, y de propiciar el acercamiento con las mujeres que en la Universidad de San Carlos han logrado construir una carrera académica, se presentan las conclusiones, que no se agotan en sí mismas, porque respecto al tema estudiado todavía hay mucho que conocer, abordar y proponer.

1. La producción académica sobre la situación y condición de las mujeres en Guatemala, a la fecha en que se realizó esta investigación, ha ido en constante crecimiento. Hoy en las tesis de licenciatura, maestría y doctorado se aborda la temática. Las ONG que trabajan el tema de las mujeres y sus diferentes problemáticas, los centros de investigación tanto dentro como fuera de la universidad tienen líneas de investigación en las cuales se analizan los temas desde la perspectiva académica y de género.
2. En el caso de la Universidad de San Carlos, la mayor producción académica en materia de investigación sobre temáticas relacionadas con las mujeres la ha tenido el Programa Universitario de Investigación en Estudios de Género de la Dirección General de Investigación y el Instituto Universitario de la Mujer, así como los Institutos de Investigación de la Facultad de Humanidades, Trabajo Social, Ciencia Política e Historia entre otros.

Sin embargo, estas investigaciones son realizadas en su mayoría por mujeres, y no por equipos de trabajo mixtos, lo cual evidencia que el tema no ha sido abordado como un interés general de la comunidad universitaria, sino particularmente por las mujeres interesadas que este tema sea investigado y discutido dentro de la Universidad.

3. En cuanto al contexto en el que se desarrolló esta investigación, se remonta a la apertura que ha habido para el abordaje del tema a nivel de país, derivado de la firma de los Acuerdos de Paz en 1996, así como los acuerdos y tratados internacionales que han sido ratificados por Guatemala en materia de derechos y avances de las mujeres. Se han incrementado en diez años las organizaciones de mujeres, se ha creado a nivel de la Universidad de San Carlos de Guatemala la Política de Equidad de Género en la Educación Superior 2006-2014, así como también el Instituto Universitario de la Mujer como mecanismo institucional para velar porque se dé cumplimiento a la citada política, y para demandar de las autoridades universitarias, profesores, profesoras, trabajadores administrativos y estudiantes que se sumen al esfuerzo por construir una institución universitaria con equidad.
4. La política de equidad de género si bien es un instrumento estratégico, no se ha institucionalizado en el amplio sentido del término, puesto que la mayoría de unidades académicas no consideran sus lineamientos en la elaboración de sus planes de trabajo. A lo anterior se suma la falta de asignación presupuestaria, lo que limita el emprendimiento de acciones mayores para el desarrollo de investigación, extensión, formación docente, campañas de sensibilización y otras acciones encaminadas a cambiar el paradigma imperante sobre las mujeres académicas en la universidad.
5. En lo que se refiere a la Universidad de San Carlos, como institución educativa de nivel superior y única estatal, se ha avanzado poco en materia de legislación universitaria incluyente. Existe una política específica de equidad de género en la educación superior, sin embargo, los estatutos, los reglamentos, normativos y demás leyes internas todavía no se redactan con un sentido incluyente.
6. En lo que respecta al tema de la formación del personal académico, la Universidad de San Carlos no cuenta con una definición concreta de académico o académica, más bien se parte del docente como tal, alrededor

de quien gira la asignación de otras funciones dentro de su carga de trabajo. De esa cuenta existe una carrera docente a la cual se ingresa por un concurso de oposición, pero una vez se ingresa se desempeñan diferentes funciones, las cuales muchas veces limitan el crecimiento académico. De manera particular las mujeres, quienes no siempre cuentan con contratos de tiempo completo para el desarrollo de las actividades asignadas. Se sigue en una universidad centrada en la docencia.

7. La definición de académico con la que se trabaja hoy en la USAC, está más ligada a lo reglamentario que a lo académico. No hay una línea divisoria muy clara entre lo administrativo y lo académico, y de esa cuenta el trabajo académico está más en función de las horas de contratación que de la producción académica de los profesores y profesoras. Es decir, no hay un requerimiento de producción académica sustancial para mantenerse en la carrera académica.

8. En la Universidad de San Carlos ser académico equivale a estar dentro de la carrera docente en la cual se promociona por un escalafón cada tres años. Quienes tienen el grado de maestría promueve una titularidad y quienes tienen el de doctorado dos titularidades. Estas formas de promoción dan la impresión de que se está avanzando en el tema de la calificación del docente, sin embargo hay muchos docentes que tienen la máxima titularidad pero no necesariamente se dedican a la investigación o a innovar la docencia. Incluso pueden estar en la máxima titularidad y tener una pobre producción académica porque no es una prioridad.

El valor de ser docente universitario también ha ido cambiando con el tiempo. Hoy, para muchos es solo un trabajo, una oportunidad de tener un empleo seguro, con lo cual se ha limitado el crecimiento personal del docente a nivel universitario. Es importante el trascender de una universidad centrada solamente en la docencia y darle a la investigación la importancia que merece, lo cual implica que el docente debería ser un profesor investigador. Sin embargo, también hay que decir que esta falta de

interés de parte del personal docente se da más en los profesores y profesoras que tienen contratos por horas, siendo la docencia un trabajo complementario, no tienen mayores estímulos, ni tiempo estipulado para la preparación de sus clases, menos aún para hacer investigación. También cabe decir que existe un subregistro sobre la cantidad de profesores y profesoras en la Universidad, pues solo se tienen datos de quienes son titulares. De otras formas de contratación los datos son dispersos.

9. En la composición del cuerpo docente por género en la USAC, sigue existiendo inequidad y una gran brecha entre el porcentaje de mujeres que ingresan a las aulas universitarias y la cantidad de mujeres que son profesoras titulares, lo cual refleja que, si bien tienen la oportunidad de matricularse e incluso de graduarse, los espacios para ser parte del personal académico y administrativo y de toma de decisiones siguen siendo limitados.
10. Las unidades académicas que en la Universidad de San Carlos tienen la mayor cantidad de mujeres dentro de sus cuerpos académicos son las que ofrecen carreras a las que por tradición se les ha denominado femeninas, tales como: Trabajo Social, Ciencias Químicas y Farmacia, Psicología y Humanidades, mientras que en las unidades que ofrecen carreras consideradas tradicionalmente masculinas el número de profesoras sigue siendo inferior, tal es el caso de Agronomía, Veterinaria Ingeniería, Ciencias Médicas y Ciencias Jurídicas y Sociales, situación que evidencia que para tener una institución universitaria incluyente no basta con que la matrícula estudiantil femenina supere a la masculina, puesto dentro de la Universidad, en la docencia, la investigación, la extensión la administración y el gobierno universitario las mujeres siguen siendo minoría.
11. La construcción de una carrera académica por parte de las mujeres en la universidad como profesoras titulares tiene dos connotaciones: por un lado el ingreso a la carrera docente a través de los concursos de oposición que si bien no tienen restricciones por género, en los últimos años han estado

permeados por influencias políticas, lo que ha limitado a aquellas mujeres que no están vinculadas a los grupos políticos que están en el poder; por otro lado tienen que demostrar que son suficientemente preparadas y capaces para poder vencer jurados de oposición que en algún momento puedan tener influencias externas en sus decisiones.

12. Construir una carrera académica como docentes e investigadoras para muchas mujeres ha significado elegir entre la formación de una familia u optar por sus carreras, considerando que las condiciones que actualmente rodean a las mujeres académicas les hace cuesta arriba optar por ambas actividades, y regularmente lo que se pospone es la consolidación de sus carreras académicas; al tener que atender la maternidad y las responsabilidades que ello conlleva no han tenido la oportunidad de hacer estudios superiores a la licenciatura u optar por becas fuera del país, lo que las ha dejado fuera de la competencia frente a quienes sí han tenido esas posibilidades.
13. Las mujeres académicas que han logrado superar las barreras familiares o bien han optado por la academia dejando para después su vida personal y familiar, han tenido que enfrentarse a un sistema universitario que las ignora, las estigmatiza, las invisibiliza y no reconoce sus meritos, sus aportes y sus contribuciones al desarrollo académico de sus respectivas disciplinas. Han tenido que realizar un trabajo académico en soledad, al no encontrar el apoyo que han necesitado por parte de las autoridades de las unidades académicas donde trabajan y tampoco han encontrado el apoyo y solidaridad de parte de sus compañeras.
14. Para las mujeres en la universidad romper los círculos de poder, de exclusión y de anonimato ha significado que sean descalificadas a nivel personal. Algunas han sido agredidas, sobre todo aquellas que han estado en puestos donde se toman decisiones importantes para la universidad y para el país.

15. El lento ascenso de las mujeres académicas a los puestos de decisión tienen múltiples razones. Algunas de ellas son: el sistema patriarcal imperante en el ámbito universitario, al ser considerado el poder de dominio masculino, las estructuras para su acceso están diseñadas y sostenidas por hombres, lo cual limita las opciones de que las mujeres participen y tengan la posibilidad de adquirirlo y ejercerlo; se sigue considerando a la mujer como parte del sistema doméstico, debido a lo cual las estructuras universitarias las relegan a espacios donde no tienen poder de decisión.

16. La organización, estructura y funcionamiento de las Juntas Directivas y Consejo Directivos en las unidades académicas están diseñados para desmotivar y dejar fuera a las mujeres, lo que se puede visualizar por ejemplo, en horarios de las reuniones que muchas veces a altas horas de la noche y en las negociaciones que allí se dan, en las cuales las mujeres muchas veces no son tomadas en cuenta o bien ellas mismas se abstienen de ser partícipes de tales actos.

17. En el caso del poder al más alto nivel, como el Consejo Superior Universitario, ha sido y sigue siendo un espacio vedado a las mujeres, debido a que las facultades tienen representación a través de sus decanos e históricamente en el 99% de las facultades no ha habido una mujer decana. Las mujeres que han tenido la oportunidad de ser directoras de centros universitarios y escuelas no facultativas no llegan a dicho Consejo porque sufren una doble exclusión, pues estas unidades académicas, por ley, no tienen representación en este Consejo.

Otra de las razones es la poca formación política que han tenido las mujeres para involucrarse en procesos electorales para puestos por elección. A esto se suma a la falta de recursos económicos para competir mediante campañas onerosas, lo cual las deja fuera de la contienda. Asimismo, la propia Universidad, como institución, no promueve entre las estudiantes, docentes, investigadoras y administradoras la participación en

eventos electorales en donde puedan tener las mismas oportunidades que los varones.

18. El acceso a los puestos y círculos de poder más allá del tema de género, tiene una fuerte influencia política. No es fácil para las mujeres competir con quienes cuentan con apoyo financiero de sectores externos. Las mujeres académicas se encuentran en desventaja en ese sentido porque hay valores que no están dispuestas a sacrificar, lo que les ha significado esperar a que llegue la oportunidad de cambiar las estructuras de una institución que por siglos ha estado en manos de hombres.
19. Un aspecto que es importante resaltar es que los espacios que algunas mujeres han logrado dentro de la estructura universitaria sobre todo en puestos de autoridad, se han visto favorecidos porque las mujeres hoy en día están construyendo su propio imaginario social, no obstante los obstáculos que les han vedado ser una masa crítica dentro del ámbito académico lo que ha influido en que no se haya logrado articular y fortalecer un discurso feminista que mine los estereotipos y representaciones que prevalecen en la universidad en torno a lo masculino y lo femenino.
20. Persiste en el espacio universitario un imaginario negativo respecto a las mujeres que se sitúan en el ámbito académico. Todavía no se ve a las mujeres como académicas porque detrás de cada una se ve a una madre, una ama de casa, una persona que trae lo privado y lo doméstico. Es decir, en la mentalidad universitaria se ha conservado y perpetuado la imagen que la sociedad asignó a la mujer, la cual conforma una venda que no permite mirar a la académica.
21. Respecto a los nuevos conocimientos que se derivan de esta investigación, se ha hecho un abordaje desde la vivencia de las mujeres académicas que en la universidad de San Carlos, a pesar de las adversidades, han logrado consolidar sus carreras. Ellas confirmaron que la exclusión en la

universidad sigue existiendo, aún con una política de equidad de género y un discurso que no se materializa en acciones.

22. Se abordaron en este trabajo categorías de análisis que no habían sido analizados desde esta perspectiva. Tal es el caso de las relaciones de poder prevalecientes, donde se demuestra que la exclusión de género no se da porque las mujeres no estén capacitadas, sino más bien porque esa exclusión se alimenta de las actuaciones políticas de los grupos de poder que se han sostenido y mantenido tradicionalmente en la Universidad.
23. También se hace un aporte sobre los problemas que expusieron las mujeres académicas y que son expresiones de un sistema discriminatorio que prevalece en la sociedad, del cual el ámbito académico no se escapa.
24. La información que proporciona este trabajo de investigación tiene un respaldo teórico desde la mirada de investigadoras e investigadores que en otros ámbitos han analizado y abordado esta temática, pues es una preocupación sobre todo dentro de las universidades públicas. El respaldo teórico de las relaciones de poder y la teoría de género permitió entender y explicar qué está sucediendo con las académicas en la Universidad.
25. Finalmente, hay que mencionar que la investigación realizada deja abiertas hipótesis y temas para seguir profundizando en futuras investigaciones, ya que solo a través de la producción de conocimiento se puede evidenciar que la equidad de género en la Universidad de San Carlos sigue siendo un tema por atender, dada las condiciones actuales.

Capítulo V. Acciones positivas en favor de las mujeres académicas universitarias

Después de conocer y analizar la posición y condición de las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos, y de buscar entre sus vivencias y experiencias una respuesta al por qué estando en la cima de la pirámide educacional están en desventaja en relación con los profesores, tanto en el proceso de consolidación de sus carreras, como en el acceso a los puestos de decisión, nos encontramos que ahora en pleno siglo XXI la exclusión tiene otros matices. La evidencia de esta situación no solo se encontró en los aportes de teóricos y teóricas que han estudiado ampliamente el tema, sino también en los testimonios de mujeres académicas que en la Universidad de San Carlos viven cotidianamente nuevas formas de exclusión.

Se incluye en la reflexión y el análisis de este trabajo algunas acciones que la Universidad, como institución, y las mujeres como académicas pueden trabajar para lograr su inclusión plena en la vida académica y en la toma de decisiones.

Es importante que la Universidad promocióne imágenes positivas de las mujeres que han logrado ubicarse en la pirámide académica, para que las jóvenes que ingresan a estudiar y las profesionales que se inician en la carrera académica tengan esos referentes que las motiven a avanzar más allá de los roles que por tradición se han promocionado para las mujeres.

En este orden de ideas es necesario que la política de equidad de género en la educación superior sea divulgada y conocida ampliamente por todos los sectores universitarios, principalmente por las autoridades, quienes toman las decisiones que pueden promover acciones positivas en favor del avance de las mujeres en la academia. Al igual que el matiz de obligatoriedad que se le ha otorgado a la inclusión del tema del medio ambiente y de la discapacidad, debe también dársele el mismo trato al tema de la equidad de género.

Es necesario que la Universidad muestre el papel que pueden y deben desempeñar las mujeres que son docentes y profesionales de carreras como: Ingeniería, Agronomía y Veterinaria, entre otras, para que las jóvenes puedan visualizar que no son carreras solo para hombres.

El tema de la inequidad de género en la universidad va más allá de los espacios físicos. Las mujeres sí están presentes en la universidad, pero están relegadas a la docencia, sujetas a los horarios hechos por hombres y para hombres, a condiciones laborales donde no se toma en cuenta el rol que la sociedad asignó a las mujeres, sin su consentimiento por supuesto, pero que no es algo de lo que las mujeres académicas se hayan despojado, ni tendrían porque hacerlo, si la institución tuviera una política de inclusión positiva hacia las mujeres.

Eliminar estereotipos no es algo que se logrará solo con leyes o políticas. Es necesario que dentro de la universidad se trabaje en el abordaje de la temática, desde la capacitación docente, a través de congresos, foros, seminarios y cátedras como ya se hace, pero no solo para las mujeres, sino para toda la comunidad universitaria en general.

Las convocatorias para investigación que hace la Dirección General de Investigación y los institutos de investigación deben mantener siempre dentro de sus líneas el tema de la equidad de género, considerando que al no ser un tema que se aborda desde la investigación se le ve como tema propio de mujeres y otros comentarios peyorativos lo cual no contribuye a estudiar con seriedad la temática.

Es importante que todas las estadísticas universitarias tengan el enfoque de género, de tal manera que las mujeres no queden invisibles dentro de las cifras globales. En esta misma línea, es importante que se trabajen estadísticas sobre la producción académica de las mujeres y sus aportes en la docencia, la investigación y la innovación entre otros temas. A la fecha no hay una estadística de cuántos libros elaborados por mujeres publica la editorial

universitaria, con relación a la producción académica de los profesores en términos generales. Una de las estadísticas que es importante que se trabaje en la universidad, porque actualmente existe un subregistro es sobre la profesora horaria, interina y contratada por servicios profesionales. Esto es importante porque seguramente hay una cantidad que supera ampliamente a las mujeres que sí tienen una titularidad dentro de la carrera docente.

Referente a la inequidad que se visualiza aún en las aulas, sobre todo en las carreras técnicas, es importante que se informe a las mujeres sobre la existencia de tales opciones ya que muchas veces vienen a la universidad, directamente a las alternativas que dan seguimiento a sus carreras de nivel medio: secretarias y maestras en su mayoría.

Parte de la política de inclusión de las mujeres académicas en las actividades docentes, de investigación e innovación pasa por las oportunidades que ellas han tenido para superar su formación más allá del grado académico de licenciatura, por lo que a la hora de las oposiciones ni siquiera compiten porque no llenan los requerimientos. En esta línea, es importante que la Universidad invierta en la formación a nivel de postgrado de profesionales que puedan ir renovando generacionalmente a las actuales plantas docentes, pero para ello es necesario invertir en formación de nivel superior de calidad.

Como regularmente en las oportunidades de formación de postgrado no aplican las mujeres porque deben elegir entre viajar a otros países para capacitarse o quedarse para atender sus compromisos familiares, la mayoría priorizan lo segundo y las oportunidades son aprovechadas por los hombres quienes generalmente no tienen conflictos entre estudiar o atender a la familia, porque esa tarea última la realiza la mujer.

La acción positiva que debe hacer la universidad es invertir en programas de formación con el mismo nivel y calidad, pero en la misma universidad, es decir, que en lugar de que viajen a una beca treinta mujeres, se pueda invertir en que los profesores especializados vengan al país a desarrollar los programas, para

que las mujeres tengan la posibilidad de aplicar y prepararse. De lo contrario, solo será aprovechado por las mujeres solteras o que no tienen compromisos familiares y por los hombres, lo que mantendrá la brecha actual.

En el otorgamiento de becas debería haber una cuota destinada para mujeres, sobre todo cuando se trata de estudios a nivel de doctorado y en áreas del conocimiento donde las mujeres son minoría. Esta sería una acción que propiciaría que más mujeres accedan a estos estudios y estén mejor preparadas para innovar en su desempeño como investigadoras o docentes.

Las mujeres con doctorado podrían tener más posibilidades a la hora de aplicar a puestos académicos como investigación y docencia, pero esto también debe incluirse dentro de los requisitos de las convocatorias para que no queden fuera por otros temas de los cuales se dice mucho respecto a los concursos de oposición en la Universidad, tales como el tema político, el cual puede dejar fuera a las mujeres si no son parte del grupo político en el poder.

Fomentar el equilibrio entre mujeres y hombres en las Juntas y Consejos Directivos, en el acceso a las decanaturas y direcciones y las representaciones que tiene la Universidad en el ámbito público, tales como el INE, La Junta Monetaria y el IGSS, entre otros.

También es importante que se creen mecanismos efectivos que favorezcan la conciliación entre sus actividades académicas y su vida personal y familiar.

Espacios como la guardería infantil, donde las mujeres tengan cerca a sus hijos y que eso les permita realizar su trabajo sin estar pendientes de ellos. Pero el cuidado de los hijos no es la única responsabilidad que tienen las mujeres, muchas que no tienen hijos se hacen cargo del cuidado de sus padres o hermanos, lo que significa que también deben atenderlos, para lo cual la universidad podría pensar en un centro de día donde pudieran estar las personas mayores y de esta manera las mujeres podrían estar vinculadas a sus trabajos sin tener la presión del cuidado de los demás. Es importante

valorar esta situación considerado que “La sociedad tiene horario masculino... la población femenina se encuentra bajo la tiranía del tiempo de trabajo que considera inferiores y residuales los otros tiempos de la vida” (García de León, 1994, p. 97.)

La universidad también debe impulsar dentro de la reforma universitaria, una nueva mirada a los imaginarios sociales, y hacia los roles que actualmente le toca desempeñar a las mujeres. Si ambos estuvieran en el mismo nivel y espacio académico que los hombres no habría por qué pensar en espacios para hombres o mujeres. Pero esto debe ser parte de un proceso educativo que debe reflejarse en las aulas, donde las nuevas generaciones puedan visualizar a profesores y profesoras en las mismas condiciones y calidades y que eso también sea una inspiración para quienes inician su vida académica, sin seguir atados y atadas a los roles sociales tradicionales con los que vienen de niveles inferiores.

Referencias

- Abbagnano, N. (1963). *Diccionario de Filosofía*. La Habana, Edición Revolucionaria, Instituto Cubano del Libro
- Acker, S. (1994). Teoría feminista y estudio sobre género y educación. *Género y Educación. Reflexiones sociológicas sobre las mujeres, la enseñanza y el feminismo*, 22-76.
- Andreu, M. (2002). La Carrera Académica por género. *Revista complutense de Educación*, 13-31.
- Arango, L. y. (2007). *Género, mujeres y saberes en América Latina: entre el movimiento social, la academia y el Estado*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Barahona, M. (1994). *Las sufragistas de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Barberá, E. (2 de 2005). *WWW. empleo.gob*. Recuperado el 24 de 7 de 2014, de http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/40/trabajo40.pdf
- Barberis, S. (2010). Las mujeres en la veterinaria. *Infovet*, 8-11.
- Basozabal, U. (2003). La Educación en Durkeim. *Revista complutense de Educación*, 175-194.
- Barrantes, G. y. (1993). *Reflexiones*. Recuperado el 17 de febrero de 2014, de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones>
- Beauvoir, S. (1981). *El Segundo Sexo*. Buenos Aires, Argentina: Sudamericana.
- Becher, T. (2001). *Tribus y Territorios Académicos: La indagación Intelectual y la cultura de las disciplinas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Borrayo, P. (2007). *En el trazo de mujeres : historia de las precursoras en la educación superior. Universidad de San Carlos de Guatemala.--*. Guatemala: Armar.
- Borrayo, P. (2008). *Experiencias de las mujeres en su acceso a la Universidad de San Carlos de Guatemala: Mayas – Xincas - Garifunas*. Guatemala.

- Bourdieu, P. (2000). *La dominación Masculina*. Barcelona, España: Barcelona.
- Bourdieu, P. (1995). *La lógica de los campos en respuesta por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bruner, J. (1989). *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*. México: Ascapotzalco.
- Bustos, O. (2003). *Mujeres y educación superior en México. Reconstrucción de la matrícula Universitaria a favor de las mujeres: repercusiones educativas, económicas y sociales*. México: s/e.
- Bustos, O. (S/). *Mujeres y educación superior en México: reconstrucción de la matrícula*.
- Casa, R. (. (2001). *La formación de redes de conocimiento: una perspectiva regional desde México*. México, DF: Anthropos/IIS-UNAM.
- Chavez, M. e. (2009). *Género u Trabajo en las Universidades*. México, DF: s/e.
- Chiroleu, A. (2001). La paradoja de la profesionalización académica: de maestros ambulantes a profesores devaluados. *Repensando la educación Superior*, 95- 116.
- Clark, B. (1992). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Nueva Imagen-Univ.Futura(UAM-Ascapotzalco).
- Cortazar, G. L. (2000). *Las Académicas (profesorado universitario y género*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Delgadillo, L. (1996). *La mujer en la Universidad (caso centroamericano)*. San José, Costa Rica: Guayacán.
- Delgado, G. (2001). *Resignificando la condición de las mujeres académicas de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: Zapata.
- Fernández, C. (1989). La mujer en la universidad española. Docencia, investigación y poder. Datos y aspectos cualitativos. *Educación*, 162-171.
- Ferrando, G. I. (1986). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de Investigación*. Madrid: Alianza.
- FLACSO. (2001). *Memoria: Encuentro Mesoamericano de estudios de género*. Antigua, Guatemala.
- Franco, C. (23 de Abril de 2012). Académicas Universitarias. (L. Urizar, Entrevistador)

- Fraser, N. (1997). *¿De la redistribución al reconocimiento? Dilema en torno a la justicia en una época "postsocialista"*. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Derecho.
- Galdón, M. (2012). *La referencia, Visibilizando la ciencia*. Recuperado el 16 de marzo de 2014, de http://virtual.uptc.edu.co/revistas2013f/index.php/historia_latinamericana/
- Galia, P. y. (2003). *Puntos de partida para incorporar el enfoque de género en la docencia universitaria*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala/IUMUSAC.
- García, M. (12 de 2008). *Arxius de Ciències Socials*. Recuperado el 16 de 3 de 2014, de <http://roderic.uv.es/handle/10550/19353>
- Gaviola, E. (2001). *Feminismos en América Latina*. Guatemala: FLACSO.
- González, F. (2006). *Investigación cualitativa y subjetividad* . Guatemala: ODHAG.
- González, M. (2001). *Cada vez hay más mujeres en la educación superior*. México, D.F: Gaceta Universitaria.
- Graña, F. (2004). *Ciencia y Tecnología desde una perspectiva de género*.
- Gutierrez, M. T. (1996). *Relación entre las principales condicionanes de género y el quehacer d ela mujer universitaria*. Guatemala: Dirección General de Investigación Universidad de San Carlos.
- Gutierrez, M. y. (1996). *Relación existente entre las principales condicionantes de género y el quehacer de la mujer universitaria*. Guatemala: DIGI-USAC.
- Heinrich, K. (1993). Kant y la pedagogía. *Perspectivas* , 837-854.
- Hernández, M. (2004). Las académicas universitarias mexicanas y su que hacer en la docencia, la investigación y la extensión: una aproximación al caso de la UAEM(Universidad Autónoma del Estado de México). . *Otras Miradas* , 12-19.
- Hernández, R. e. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ibarra. (2002). Capitalismo académico y globalización: La Universidad reinventada. *Educación Superir* , 122-245.
- Ibarra, C. (2001). La universidad en México hoy:gubernamentalidad y Modernización. *Posgrado* , 500-524.

- IESALC/UNESCO. (s/f). *Feminización de la matrícula estudiantil y sus posibles incidencias en los ámbitos educativo, económico y social en América Latina y el Caribe*.
- IUMUSAC. (2005). *Estudios e Género en el Sistema de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala: IUMUSAC.
- Jelin, E. (1994). *Familia, realidad doméstica, mundo y vida privada*. Buenos Aires: s/e.
- Jurado, M. C. (24 de septiembre de 2013). *Las mujeres en la academia*. Recuperado el 10 de junio de 2014, de Derecho UC en los medios: <http://derecho.uc.cl/Derecho-UC-en-los-medios/reportaje-las-mujeres-en-la-academia.html>
- Kiss, D. Barrios, O. y Alvarez, J (2007). (2007). Inequidad y diferencia. Mujeres y Desarrollo Académico. *Estudios Feministas, Florianópolis*, , 85-105.
- Pacheco, Lourdes. (2013). *Biblioteca Virtual Eumed.net*. Recuperado el 6 de junio de 2014, de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1269/1269.pdf>
- Luke, C. y. (1999). *Mujeres en el medio académico*.
- Maldonado. (1997). *Mujer y trabajo universitario, cuaderno informativo*. Guatemala: IIETS.
- Maldonado, M. (2005). *Acciones con enfoque de género en la Universidad de San Carlos*. Guatemala: IUMUSAC.
- Martínez, M. (1999). *Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación*. México D.F: Trillas.
- Mason, M. A. (17 de junio de 2013). *DOUBLEX, Lo que las mujeres piensan acerca de las noticias, la política y la cultura*. Recuperado el 20 de junio de 2014, de http://www.slate.com/articles/double_x/doublex/2013/06/female_academics_pay_a_heavy_baby_penalty.single.html.
- Papadópulos, J. y. (2007). Estudio comparado de educación superior y género
- Mires, F. (1999). *La revolución que nadie soñó o la otra osmodernidad*. Caracas, Venezuela: Nueva Sociedad.
- Montes, S. (2007). Evaluación y Democracia: *Educación Superior*, 7-24.
- Monzón, A. (2009). *Mujeres, ciencias e investigación: Miradas críticas*. Guatemala: Megaediciones, S.A.
- Olivares, E. (2007). *Aumento notable de mujeres en la educación superior:*

UNAM.México, D.F: Universidad Autónoma de México.

- Ovando, C. (2007). *Género y educación superior: mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior. Análisis global y estudio de casos*. CLACSO.
- Paula, F. (1971). *La educación como práctica de la libertad* (Tercera ed.). Montevideo, Uruguay, Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- PNUD. (2010). *Desarrollo Humano*. Recuperado el 19 de septiembre de 2013, de desarrollohumano.org.gt/sites/default/files/docs/.../AF_capitulo_7.pdf
- Papadópolos, J. y. (2007). Estudio comparado de educación superior y género en América Latina y el Caribe. *Estudios Feministas, Florianópolis, 15(1): 280, janeiro-abril/2007* , 85-105.
- Rama, C. (2007). *Las nuevas tendencias de la Educación Superior en América Latina*. Guatemala: S/E.
- Reice, A. (2005). Equidad en la educación superior: Un concepto complejo. *Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* .
- Rodríguez, R. (1999). Género y Políticas de Educación Superior en México. *La Ventana* . Rosario Muñoz, V. M. (2012). *Casos de Investigación e Innovación: Proceso para la transformación de las prácticas e instituciones educativas*. Estados Unidos: Palibrio.
- Sagot, M. (2007). *Relaciones en disputa: conflicto y cooperación entre la academia y el movimiento feminista en Centroamérica*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: ARFO.
- Sargot, M. (s/f). *Relaciones en disputa: conflicto y cooperación entre la academia y el movimiento feminista en Centroamérica*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Schwartzman, S. (1993). La Profesión académica en América Latina. *Debates* , 41-58. Slaughter, S., & L, L. (1986). *Academic capitalism: Politics, policies and the entrepreneurial university*. Baltimore: Johns Hopkins.
- Taylor, S. y. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO. (2008). *Mujeres y Educación Superior: Cuestiones y perspectivas*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (s/f). *Mujeres y perspectivas*.

- Universidad de San Carlos de Guatemala. (2006). *Leyes y Reglamentos*. Guatemala.
- Vaccarezza, L. (2007). *Heterogeneidad en la composición de la profesión académica: una comparación entre químicos y sociólogos*. Bernal: Argentina.
- Valdés, T. y. (1995). *Mujeres Latinoamericanas en Cifras. Tomo comparativo*. Madrid, España: FLACSO.
- Vaquero A., F. S. (2012). *Uvigo.es*. Recuperado el 23 de junio de 2014, de Uvigo.es: https://www.uvigo.es/sites/default/uvigo/documentos/igualdade/la_mujerenelcampocientifico_tecnologicoversixnwebcastellanodoc.pdf
- Weber, M. (1981). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México, D.F: Premio.
- Weber, M. (1991). La ciencia como profesión. *Ciencias y Política* .

ANEXOS

Anexo 1.

Universidad de San Carlos de Guatemala
Facultad de Humanidades
Doctorado en Educación
Doctoranda Leticia Urizar Urizar



Introducción

Para elaborar la tesis del doctorado en educación se está realizando la investigación titulada *Las mujeres académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala: vivencias, experiencias en la construcción de sus carreras* la cual pretende establecer la situación y condición del personal académico en la Universidad de San Carlos de Guatemala, pero con énfasis en las académicas.

Guía de entrevista a informantes clave

1. ¿Cómo empezó usted su carrera académica?
2. Según su experiencia ¿cómo se define la academia?
3. ¿Es posible hablar de que la USAC cuenta con académicos y académicas?
4. ¿Por qué considera que la USAC diferencia entre profesión académica, carrera académica y personal académico?
5. ¿Considera adecuado que para la contratación se hable de personal académico fuera de carrera?
6. ¿Según su conocimiento ¿cómo considera la evaluación de la academia en la USAC?
7. ¿Considera que las instancias encargadas de contratar al personal académico aplican los criterios académicos?
8. ¿Cuáles son los aspectos que usted identifica como fundamentales en la práctica de los y las académicas de la USAC a lo largo de su historia?
9. En los últimos años se habla de que en la universidad se ha perdido el enfoque académico en la conformación de sus cuerpos docentes ¿qué opina al respecto?
10. ¿Cuál considera que es la efectividad de los programas de formación permanente que impulsa la USAC para su personal académico?
11. ¿Cuáles son los criterios académicos que la Universidad debe priorizar para impulsar su desarrollo?
12. ¿Cuenta con programas de formación permanente para su personal académico?

13. ¿Considera que existe equidad en la academia universitaria y que las académicas tienen el mismo acceso a la carrera académica en contraposición con los académicos?
14. En su opinión ¿cuáles son las condiciones que la USAC debe crear para optimizar el aporte de las académicas?
15. ¿Existen políticas de desarrollo del personal académico en la universidad que incluyan la condición de género?
16. ¿Cuál es el estatus que otorga ser académico a un profesional universitario?
17. ¿Considera que se está feminizando la docencia en la USAC?
18. ¿Cómo explica la brecha de género entre los académicos universitarios?
19. ¿Cómo califica la feminización de la docencia universitaria?
20. ¿En qué áreas considera que predomina la feminización de la docencia? ¿Cómo puede superarse la brecha de género en la académica universitaria?
21. ¿De acuerdo a la tendencia actual cómo considera que estará la situación de las académicas universitarias en el año 2025?
22. ¿Considera que el acceso y desempeño de cargos de dirección se basa en la equidad en la USAC?
23. Señale los cuatro cargos más importantes de la academia universitaria que estén ocupados por mujeres.
24. ¿Considera que la participación de las mujeres en cargos por elección está determinada por su situación de género?
25. En la asignación de oportunidades de formación en el extranjero ¿se ha respetado la equidad de género?
26. A su juicio ¿cuáles son las carreras que preferentemente deben estudiar las mujeres en la USAC?
27. ¿En qué función considera que puede optimizarse el aporte de las académicas, investigación, extensión y docencia?
28. ¿Cómo evalúa la carga académica que se asigna a las académicas?
29. Según su experiencia, ¿cuál es la relación entre los académicos y las académicas con respecto a su jornada laboral?
30. ¿Considera compatibles los distintos roles asignados a la mujer con su desempeño académico?
31. ¿Qué implicaciones tiene para el desarrollo académico universitario la feminización de la investigación, la docencia y la extensión?



Introducción

Para elaborar la tesis del doctorado en educación se está realizando la investigación titulada Las Académicas en la Universidad de San Carlos de Guatemala: vivencias y experiencias en la construcción de sus carreras. La cual pretende establecer la situación y condición del personal académico en la Universidad de San Carlos de Guatemala, pero con énfasis en las académicas.

Guía de entrevista académicas

I. Datos generales

- 1.1 Área
- 1.2 Unidad académica
- 1.3 Profesión
- 1.4 Estudios de postgrado
- 1.4 Estado civil
- 1.5 Edad
- 1.6 Años de haber ingresado a la carrera académica/docente, investigadora-amabas

II. Temas a desarrollar

2.1 Sobre la construcción de la carrera académica

- ¿Cómo inició su carrera académica?
- ¿Con qué grado académico ingresó a la carrera docente?
- ¿Ha tenido la oportunidad de hacer estudios superiores al grado con el que ingresó, ¿con apoyo de la institución?
- ¿Considera que las mujeres con estudios superiores a la licenciatura tienen más posibilidades de entrar a la carrera académica?
- ¿Cuántas mujeres había en su unidad académica cuando usted ingresó?
- ¿Y en los últimos diez años se ha incrementado el número?
- ¿Por qué cree usted que las mujeres se interesan por la carrera académica?
- ¿Qué limitantes enfrentan las mujeres para ingresar y permanecer en la carrera académica?
- ¿Qué ha tenido que sacrificar la mujer para hacer una carrera académica, en comparación con los académicos?
- ¿Le afectan a las académicas las responsabilidades familiares en su desempeño, en comparación con los académicos?
- ¿Cómo continuar con la trayectoria profesional sin descuidar la vida personal y familiar?
- ¿En qué otras actividades participan las académicas en sus unidades académicas, adicionales a la investigación y la docencia?

- ¿Considera que la carrera académica es un trabajo elitista?
- ¿Usted cree que las académicas forman parte de esa élite? Y usted ¿considera que es parte de esa élite?
- ¿Considera que la carrera académica es un trabajo bien remunerado?
- ¿Satisface actualmente la profesión académica como opción profesional?
- ¿Cree que las mujeres escogen la docencia, para combinarla con sus roles domésticos?
- ¿Considera que la carrera académica sigue siendo un trabajo atractivo para los hombres?
- ¿Considera que la mujer docente reproduce el sistema machista en el aula?
- ¿Considera que existe algún sesgo de género en la selección del personal académico?
- ¿Tiene esposo, hermanos, hijos o padres que estén inmersos en la carrera académica?
- ¿Considera que en el mundo académico el poder todavía se encuentra monopolizado?
- ¿En qué afecta a las académicas el no tener representatividad en las juntas directivas y consejos directivos de sus unidades académicas?
- ¿Ha participado en campañas para acceder a puestos de dirección?
- ¿A qué factores le atribuye que las mujeres no participen para optar a puestos de elección (decanaturas, direcciones o rectoría)?
- ¿Bastará con que una mujer sea rectora, decana o directora para que las condiciones de inequidad cambien?
- ¿Cuáles considera que son sus aportes a la academia universitaria?

2.2 Relaciones entre académicas

- ¿Considera que existe competencia entre mujeres en el mundo académico?
- ¿Cuál ha sido su experiencia con jefaturas de mujeres, frente a las de los hombres?
- ¿Existe solidaridad de género en el gremio académico?
- ¿Considera que las académicas cultivan alianzas entre sí?
- ¿Pertenece a alguna agrupación de mujeres académicas?
- ¿Participa en redes académicas fuera del país?
- ¿La mujer docente reduce o reproduce el sistema patriarcal?
- ¿Cómo considera la valoración que las académicas hacen de su propio trabajo en la institución?

2.3 Relaciones y percepción Institucional

- ¿Considera que las leyes y reglamentos que rigen el gobierno de la Universidad están redactados y se aplican de manera incluyente?
- ¿Por qué cree que en más de trescientos años, la universidad no ha tenido una rectora?
- ¿Conoce la política de equidad de género en la educación superior aprobada por el Consejo Superior Universitario?
- ¿Qué acciones institucionales hay que emprender para que la universidad sea una institución más incluyente?
- ¿Considera que basta tener una política de equidad de género para que estas condiciones se den en la universidad?

¿Cuáles considera que son los principales aportes que han dado a las académicas las instancias creadas para promover la equidad de género en la Universidad?

¿Considera que la formación y concientización sobre la equidad de género, cambiara las condiciones de la participación académica de las mujeres?

¿Como académica, ¿ha sido víctima de algún tipo de acoso en la Universidad, se ha sentido discriminada y marginada? Por quién o quiénes?

¿Ha tenido que defender sus derechos laborales por su condición de género?

¿Ha sido considerada al igual que sus compañeros académicos cuando se trata de ascensos o asignación de direcciones o coordinaciones?

La nominación a reconocimientos académicos ¿se hace frecuentemente en base a méritos o prevalecen condiciones de género?

¿Considera que la carrera académica todavía es un campo dominado por hombres?

Anexo 2

CUADRO No 1

Investigaciones desarrolladas en el Programa de Estudios de Género de la Dirección General de Investigación

No.	TÍTULO INFORME	AUTORÍA	PROGRAMA	LUGAR DE PUBLICACIÓN	AÑO
1	Trabajo femenino en el sector informal del litoral del Pacífico guatemalteco: el caso de las ciudades intermedias: Mazatenango, Retalhuleu y Coatepeque	Pappa Santos, Obdulio	PUIEG USAC, DIGI,	Centro Universitario de Sur-Occidente	1995
2	Relación existente entre las principales condicionantes de género y el quehacer de la mujer universitaria.	Gutiérrez, Mayra	PUIEG	USAC, DIGI, CIEPS	1995
3	Mujer y condiciones de vida en los asentamientos precarios del área metropolitana de la ciudad de Guatemala	Velásquez Carrera, Eduardo	PUIEG	USAC, DIGI, CEUR	1996
4	Familia y género en una sociedad de cambios y conflictos I etapa	Castellanos de Ponciano, Eugenia	PUIEG	USAC, DIGI, IIPS	1996
5	La feminización de la pobreza y el acceso a la vivienda en los asentamientos precarios de la ciudad de Guatemala	David Barrios Ruiz Myrna Contreras Herrera y Luis Eduardo Méndez	PUIEG	USAC, DIGI, CEUR	1997
6	Patrones de crianza en la construcción de la identidad genérica en niñas de San Carlos Alzate, Jalapa	No figura el autor en el informe	PUIEG	USAC, DIGI, IIME	1997
7	Las viviendas de las viudas en la región Ixil, Sta. María de Nebaj, San Juan Cotzal, San Gaspar Chajul depto. De El Quiché	Ruiz Bode, Irayda	PUIEG	USAC, DIGI, CIFA	1998
8	Poder local : espacio para la participación y acción de las mujeres	Castellanos de Ponciano, Eugenia	PUIEG	USAC, DIGI, IIPS, Esc. Ciencia Política	1998
9	Una propuesta de etnodesarrollo en el campo educativo; partiendo del protagonismo de la mujer indígena en el área Kaqchikel I (San Juan Sacatepéquez, Chuarrancho) en la transmisión y conservación de la cultura 1a. parte	De León Meléndez, Ofelia Columba	PUIEG	USAC, DIGI, CEFOL	1999
10	En uso de la palabra : mujeres ladinas en	Ericastilla, Ana Carla,	PUIEG	USAC, DIGI, IIHAA, Esc. de	1999

	Quetzaltenango 1871-1900	Jiménez, Lizeth y Godoy, Olga Violeta.		Historia	
11	Mujeres migrantes por refugio y pobreza en la ciudad de Guatemala	No figura en el dato	PUIEG	USAC, DIGI, CEUR	1999
12	Género y etnias en los espacios de poder del Municipio	Sacayón Manzo, Eduardo Enrique	PUIEG	USAC, DIGI	, 1999
13	La mujer y los desechos sólidos : el vertedero de la zona 3 y el relleno sanitario	De León Maldonado, Alma	PUIEG	USAC, DIGI	2001
14	Situación de la mujer migrantes indocumentadas, (Migración, deportación e iniciativas humanitarias, sociales y económicas para su atención	Ortíz, Lesbia	PUIEG	PUIEG USAC, DIGI	2001
15	Situación de la mujeres migrantes indocumentadas, migración, deportación e iniciativas de atención en La Frontera Sur Occidental de Guatemala y la Frontera Sur Este de México	Herrera Ruíz, Sandra	PUIEG	PUIEG USAC, DIGI	2001
16	Las gobernaciones departamentales, Política y género	Maldonado, Miriam	PUIEG	USAC, DIGI, IITS, Escuela de Trabajo Social	2002
17	La problemática étnico cultural de la mujer migrante en su inserción al ámbito laboral en el área metropolitana de la ciudad de Guatemala	Herrera, Adelaida	PUIEG	PUIEG USAC, DIGI CEUR	2002
18	Violencia de género e interétnica en el sistema educativo; soluciones reales o ficticias	Sacayón Manzo, Eduardo Enrique	PUIEG	PUIEG USAC, DIGI, IDEI	2002
19	Características generales de la violencia intrafamiliar en Jalapa	Galicia Guillén, Ma. Del Carmen	PUIEG	USAC, DIGI	2002
20	Mujer y comadrona : género y etnicidad	Mosquera Saravia, Ma. Teresa	PUIEG	USAC, DIGI, IDEI	2003
21	Políticas de Estados factor de discriminación en la mujer migrante indígena, como sujeto social, en el área metropolitana de la ciudad de Guatemala	Si autor	PUIEG	USAC, DIGI, IIHAA, Esc. de Historia	2003
22	Las mujeres y la auditoría social	Maldonado, Miriam	PUIEG	USAC, DIGI, IITS, Escuela de Trabajo Social	2003
23	Mujer y trabajo agrícola y movilidad; la extensión de un conflicto de las fronteras	Herrera Ruíz, Sandra E	PUIEG	PUIEG USAC, DIGI, CEUR	2003
24	Texto y contexto de Luz Méndez de la Vega	Ramírez de Daetza,	PUIEG	USAC, DIGI, F. Humaidades	2004

		Concepción			
	Caracterización organizativa, producción y comercialización de artesanías de Tule (Cyperus canus) que realiza el grupo de mujeres artesanas del municipio de San Juan Tecuaco, departamento de Santa Rosa, Guatemala	Lemus Herrera, Ligia Briseida coord.	PUIEG USAC, DIGI, 2009	USAC, DIGI,	2009
25	La desigualdad e inequidad en la investigación penal en el fenómeno criminal del femicidio en el departamento de Chiquimula	Alvarado Urbina, Brenda Guisela coord.	PUIEG	USAC, DIGI, IUMUSAC	2009

Fuente: Elaboración propia con datos de López Guisela, 2010, p.7y8

Anexo 3. Investigaciones realizadas en el Programa Universitario de Investigación en Estudios de Género, de la Dirección General de Investigación DIGI-USAC

1. Relaciones existentes entre las principales condiciones de género y el quehacer de la Mujer Universitaria, 1995.
2. Trabajo Femenino en el Sector Informal del Litoral del Pacífico Guatemalteco, en el caso de las ciudades intermedias: Mazatenango, Retalhuleu y Coatepeque 1995.
3. Mujer y Condiciones de Vida en los Asentamientos Precarios del Área Metropolitana de la Ciudad de Guatemala. 1996
4. Sistema de Información sobre Género y Educación. 1996
5. Familia, Género, en una Sociedad de Cambios y Conflictos. 1996-7
6. La Feminización de la Pobreza y el Acceso a la Vivienda en los Asentamientos Humanos de Guatemala. 1997
7. Patrones de Crianza en la Construcción de la Identidad Genérica de las Niñas Ladinas del Municipio de San Luis Jilotepeque, Jalapa. 1997
8. Mujer y Condiciones de Vida en los Asentamientos Precarios del Área Metropolitana de la Ciudad de Guatemala. 1997
9. Las Viviendas de la Viudas del Triángulo Ixil, Nebaj. 1998
10. Condiciones de Vida de las Niñas Trabajadoras del Área Urbana y Rural de Guatemala. 1998.
11. Poder Local y Espacios de Participación y Acción con Mujeres. 1998
12. Una propuesta de desarrollo en el campo educativo: partiendo del protagonismo de la mujer indígena en el área Cackchiquel de Guatemala en la conservación y transmisión de su cultura. 1999.
13. Mujeres Migrantes por Refugio y Pobreza en la Ciudad de Guatemala. 1999
14. En uso de la palabra: Mujeres Ladinas en Quetzaltenango. 1999
15. Género, Etnias, en los espacios de poder del Municipio. 1999
16. Viudas Ixiles por el conflicto armado, capacitándose para la autoconstrucción de sus viviendas. 2000
17. Situación de las mujeres migrantes indocumentadas, (migración,

- deportación e iniciativas humanitarias, sociales y económicas para su atención) 2001
18. La mujer y los desechos sólidos, El vertedero de la zona 3 y el relleno sanitario en Villa Nueva. 2001
 19. Características generales de la violencia intrafamiliar en Jalapa. 2001
 20. La Violencia de Género e Interétnica en el Sistema Educativo: Soluciones reales y ficticias. 2002
 21. La problemática étnico cultural de la mujer migrante en su inserción al ámbito laboral en el área metropolitana de la ciudad de Guatemala. 2002
 22. Las Gobernaciones Departamentales, una alternativa para la promoción de las Políticas Públicas con equidad genérica. 2002
 23. Mujer Comadrona: Género y Etnicidad. 2003
 24. Políticas de Estado; Factor de discriminación hacia la mujer indígena migrante, como sujeto social en el área metropolitana de la ciudad de Guatemala. 2003
 25. Mujer, trabajo agrícola y movilidad, la extensión de un conflicto a las fronteras 2003
 26. La Auditoria Social una responsabilidad ciudadana para el cumplimiento de las Políticas Públicas con equidad de género. 2003
 27. Texto y Contexto de la escritora Luz Méndez de la Vega. 2004
 28. Estudios de Género en el Sistema de Investigación de la Universidad de San Carlos –SINUSAC.2005
 29. Programas Académicos y Acciones con Enfoque de Género que desarrolla la Universidad de San Carlos de Guatemala. 2005