



El tiempo y el espacio de las académicas

Florentina Preciado Cortés

Al declaramos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional.

Maturana, 1989: 15.

La exploración de las trayectorias de las académicas se realizó a partir de entrevistas con las académicas, en las que se abordaron cuatro dimensiones importantes que se conjugan en la trayectoria laboral y profesional: el pasado, el presente, las expectativas hacia la institución y la autopercepción. De este entramado de ideas y experiencias por demás complejo es que se realiza una reconstrucción desde la perspectiva del género para, en este sentido, saber cómo es que influye en el desarrollo profesional, cómo se conjuga la vida personal con la laboral, en qué momentos se destaca más fuertemente su influencia y cómo lo perciben los otros.

Subjetividad y género

En estos momentos el proyecto nacional para las instituciones de educación superior y sus participantes privilegia un modelo de desarrollo profesional centrado en lo corporativo, en lo que Slaughter



y Leslie (1997) denominan capitalismo académico y que tiene que ver con el “uso que las universidades hacen de su único activo real, el capital humano de sus académicos, con el propósito de incrementar sus ingresos” (Ibarra-Colado, 2001: 1); las formas son distintas, pero en general se refiere al conjunto de iniciativas y comportamientos económicamente motivados para asegurar la obtención de recursos externos.

Desde este modelo es que se desarrolla el trabajo de los cuerpos académicos, lo que implica cambios organizativos sustanciales en el trabajo y que se ven reflejados en la división de las actividades académicas: docencia, investigación, tutoría y gestión. Si bien es cierto que de alguna manera estas tareas ya se realizaban desde antes de la aparición del concepto de los cuerpos académicos, también es cierto que se hacían de manera personal y autónoma; es decir, por un interés propio o bien porque el tipo de actividades así lo requerían. Ahora las decisiones académicas empiezan a ser tomadas a partir de motivaciones económicas, y este paso implica el desplazamiento del régimen de bienestar para imponer uno de competencia (Ibarra-Colado, 2001: 2), no únicamente, pero sí de manera importante.

Sin duda que tal visión está impactando fuertemente el trabajo de los académicos y también al académico como sujeto en su relación con la institución y en la construcción de su propio rol, de su identidad y de su posición frente a los otros. El establecimiento de una relación entre un sujeto con una comunidad, grupo o institución, es posible si este vínculo se concibe y se sostiene por organiza-



dores inconscientes en los que se encuentran aprehendidos deseos que la institución permite realizar; esto es lo que posibilita hacer que la relación funcione tanto en beneficio del sujeto como de ella misma (Kaës, 1989: 40), la correspondencia en las expectativas permite que una relación inicie y que se mantenga a lo largo del tiempo.

En el momento en que el sujeto académico establece una relación con la institución está iniciando un proceso de estructuración y desestructuración dialéctico, en el que interviene de manera importante el género como esa construcción sociocultural que nos constituye como personas, a la vez que nosotros mismos contribuimos a la construcción de la sociedad de la cual somos producto. Por lo tanto, estos procesos de construcción son cruciales para la identidad colectiva y del grupo al que pertenecemos; es decir, hablamos de un proceso dialéctico de la constitución como agentes que se estructuran y desestructuran a sí mismos y, por ende, a la sociedad a la que pertenecen (Bourdieu, 1995: 87-90; Giddens, 1995: 39-44).

En este sentido, resulta importante distinguir la forma en que enfrentan el trabajo académico hombres y mujeres, partiendo de que son sujetos contruidos socioculturalmente. De manera que hablamos de interacciones desde uno u otro **género**; es decir, desde la “forma contemporánea de organizar las normas culturales pasadas y futuras, una forma de situarse en y a través de esas normas, un estilo activo de vivir el propio cuerpo en el mundo” (Butler, 1996: 308). Una forma de significarse en la universidad que, de acuerdo



con Remei Arnaus, implica reconocer el orden simbólico femenino, la existencia de una

cultura que va de la experiencia a la palabra, del dentro al fuera, de la inteligencia a la emoción, de la razón a la vida y también al revés. Una cultura que no está simbolizada porque no se nombra, no se reconoce como tal, porque la palabra reconocida en lo social simbólicamente no está encarnada con palabra propia en femenino, y la palabra separada del cuerpo —que es natura y cultura— se torna muda porque no tiene a quién significar y se le confina al “no-lugar” (Arnaus, 1999: 31).

Si bien se reconoce que la presencia de la mujer es cada vez más frecuente en el ámbito laboral y específicamente en el académico, es preciso señalar que aún permanecen arraigados de manera importante los estereotipos culturales que tienden a considerar que el ámbito académico (en el sentido amplio de considerar las tres funciones: docencia, investigación y extensión; en mayor medida las dos primeras) y lo masculino comparten características como dureza, rigor y racionalidad; con lo cual la mujer académica o involucrada en tareas relacionadas con tal campo es vista como una contradicción (Cetto, 1990) porque generalmente se le asocia más con la subjetividad y la emoción y eso tiende a descartarse de la actividad científica (Maturana, 1989).



Ahora bien, en los ciclos escolares básicos la docencia es vista como un espacio tradicionalmente femenino, pero conforme se avanza en el nivel de formación, la posibilidad de acceso y participación de las mujeres es limitada debido a que la actividad docente se va tornando más compleja, mucho más demandante de tiempo, de producción académica, de participación, etc. Todo ello representa un esfuerzo extra para las mujeres que en muchas ocasiones se ven obligadas a decidir entre su vida personal y familiar o la vida laboral. Sobre esta situación, Fernández señala que “la explicación de los escasos porcentajes de mujeres en los niveles más altos de poder universitario reside en razones de naturaleza institucional, entremezclados con los intereses psicológicos y los deseos de la propia mujer, que coartan o detienen su carrera profesional” (1989: 166).

Así, el género juega como un ordenador y un argumento decisivo para las oportunidades de conseguir o no el reconocimiento y el ascenso en las tareas educativas como, por ejemplo, la maternidad, que laboralmente es castigada y que se refleja en la exclusión de ciertas actividades o proyectos (Martínez, 1999), pues implica un periodo de tiempo de menor participación e incluso un retiro temporal. O bien, la contradicción social-afectiva de que cuando una mujer docente logra adquirir poder como profesora, socialmente lo pierde como mujer (Acker, 1997: 59).

Pareciera, entonces, que el ámbito académico es un espacio laboral que social y culturalmente sigue rigiéndose desde una perspectiva masculina que controla y modula las oportunidades de hombres y mujeres, al igual que las fuentes de resistencia y cambio,



sin considerar las diferencias y las expectativas desde uno u otro género; quizá no de manera intencional pero sí se refleja en las “desventajas que las mujeres por su condición de género viven al incorporarse y buscar su desarrollo en el competitivo ámbito académico” (Martínez, 1999: 26).

Al introducir esta perspectiva de género se está proponiendo, en palabras de Teresa de Laurentis, más que construir al sujeto, destacar las condiciones en las que se hace visible como sujeto, lo que nos remite a lo siguiente:

la subjetividad que se construye a través de un proceso continuo basado en la interacción con otros y con el mundo. De este modo, la subjetividad es producto no de ideas, valores o condiciones materiales, sino del compromiso individual con las prácticas, los discursos y las instituciones que dan significado a los sucesos del mundo (Laurentis, cit. por Riquer, 1997: 57-58).

Es decir, que la subjetividad de un sujeto no es determinada ni por la biología ni por una intencionalidad libre y racional, sino por la experiencia entendida como el “complejo de hábitos resultantes de la interacción con el mundo exterior” (Laurentis, cit. por Riquer, 1997: 58; Maturana, 1989).

Así, la posición que ocupan hombres y mujeres en un determinado contexto, en este caso el académico, nos remite a una identidad creada y autocreada que se relaciona con una serie de prácticas



simbólicas y mecanismos culturales. De acuerdo con Bourdieu, todo esto contribuye a la constitución de la *subjetividad socializada* que se traduce en los hábitos:

sistemas perdurables y transponibles de esquemas de percepción, apreciación y acción, resultantes de la institución de lo social en los cuerpos (o en los individuos biológicos), y los campos, sistemas de relaciones objetivas que son el producto de la institución de lo social en las cosas o en mecanismos que poseen la casi-realidad de los objetos físicos (Bourdieu y Wacquant, 1995: 87).

Desde estas coordenadas de la identidad y de sentido vehiculizamos nuestras acciones, nuestras participaciones en los juegos de poder, “en nuestros intentos nunca neutros y nunca acabados por construir un orden configurando inclusiones y exclusiones, relaciones asimétricas, y en su extremo, formas opresivas, uno de cuyos ejes es la construcción del género” (Gutiérrez, 2002: 20).

Costo emocional de lo que dejaste pasar

Un factor clave y que permite entender la forma en que se experimenta la vida académica es el tiempo, pues el trabajo académico implica una gran cantidad de horas de trabajo invertido en la docencia y en actividades de tipo administrativo, de gestión, de in-



investigación, etc. La manera en que esta situación condiciona a las académicas es clara y evidente en su discurso:

Necesité mucho apoyo sobre todo de mi esposo y de mi suegra; o sea, la familia entra al quite, pero también había reclamos de los niños. Por ejemplo, me di cuenta de que estaba perdiendo muchas cosas de ellos, de cómo habían crecido en esos años y de que yo no había visto todos sus aprendizajes, y ahora tengo la oportunidad de estar más al pendiente de ellos (académica, 39 años, nivel maestría).

Mi vida se convirtió en tres turnos, dos para el trabajo y uno a la maestría, porque la verdad es que fue una maestría dura, la hice a la par de mi trabajo pero te repito estaba soltera, no tenía ningún compromiso más que conmigo misma. Cuando ya le di otro giro a mi vida... me casé y tuve mi primer bebé, eso me obligó a cambiar mi vida completamente y ya no quise puesto directivo [porque] quería dedicarle tiempo a mi hijo (académica, 38 años, nivel maestría).

La experiencia de ser directivo de la facultad [fue] muy pesado, porque trabajar desde las siete de la mañana hasta las diez y media de la noche... mi satisfacción es de que todavía me extrañan, y eso no nos lo paga la universidad (académico, 56 años, especialidad).

En general se percibe la renuncia o sacrificios en la vida personal, familiar y social por el cumplimiento en el trabajo, pero para el caso



de las mujeres la situación representa muchas cosas más de las que ya existen y que han influido de manera importante en sus vidas, porque si hasta hace unos años dedicarse a la academia implicaba un costo personal importante, esta nueva visión y división del trabajo acentúan y reafirman que la actividad académica es sumamente demandante. Además, que para competir y lograr los perfiles deseados prácticamente debe tenerse como único compromiso la academia.

El desarrollo profesional implica, aparte de organización familiar, desprendimiento en cuanto a la familia, un sacrificio personal, y de alguna manera uno se acostumbra a las ausencias, pero ello tiene un costo emocional muy fuerte, te toca pagar las cosas y obtener un grado más repercute mucho en la familia [es el costo] (académica, 39 años, nivel maestría).

Es difícil el hecho de entrar a trabajar desde muy joven para la universidad porque prácticamente uno pierde su vida familiar, la dejas de lado, dejas de lado [lo personal] para convertir la universidad como tu vida personal, tu vida de trabajo y social; entonces en esa pérdida puedes pasar muchos años [en los] que no te das cuenta aunque mucha gente te lo recalque a cada rato, te lo recalca y puede ser que llegue un momento dado en que uno como mujer, para demostrar que tiene capacidad, deja de lado muchas cuestiones de lo personal, sacrifica muchas horas de diversión por estar aquí y en un momento dado. Si no haces un alto, a lo mejor se te va el tren y



hasta a lo mejor ni siquiera llegas a tener hijos, afortunadamente yo alcancé a embarazarme (académica, 43 años, nivel maestría).

Es como una llamada de atención de cuánto tiempo dejaste pasar y lo que han estado compartiendo (los niños) con otra gente que sí es de la familia, pero que no son papá y mamá. Ahora dije: “Creo que ya llegó el momento de que me dedique un poquito más a ellos” (académica, 39 años, nivel maestría).

Aproximarse a la subjetividad de las mujeres desde lo empírico permite recuperar su experiencia en general, pero también permite saber qué pasa con el grupo de académicas, cómo experimentan su función y sus trayectorias dentro de la institución; es decir, recuperar la experiencia subjetiva de las mujeres desde la reconstrucción de la posición que ocupan en los distintos espacios sociales, en este caso, el laboral y cómo desde ahí construyen significados y se construyen a sí mismas como mujeres. De hecho, al narrar la experiencia se presenta una especie de liberación o transformación interior ante el reconocimiento de emociones y experiencias, lo que les ayuda a evaluar el pasado, a analizar el presente y a planear el futuro; en cierta forma. Es un enfrentamiento a sí mismas y a lo que quieren para sí.



Ahora mis planes han cambiado

El discurso de las entrevistas muestra que las académicas reconocen que el trabajo en la universidad ha implicado un costo personal muy importante, una renuncia en muchos aspectos a una vida familiar, afectiva y emocional propia. Pero también la aceptación de que si ya han dedicado buena parte de su vida al trabajo y a la institución, es momento de darse tiempo a ellas mismas, a reconocer sus necesidades y, en la medida de lo posible, cubrirlas; pero también es significativo que para algunos académicos ha representado lo mismo y en estos momentos sienten la necesidad de recuperar o administrar de una mejor manera el tiempo.

Cuando empecé a mirar lo otro, yo estaba endiosada con mi trabajo y qué padre, fui a [muchos lugares], conocí a mucha gente, pero fíjate lo incongruente: [el maestro X] él toda una eminencia y dice que lo que le pesa es no haber estado más tiempo con sus hijos. Entonces ahora mis planes [han cambiado], tengo ganas de viajar (académica, 36 años, nivel maestría).

Esto ha sido así desde que nos casamos, ya casado era profesor de tiempo completo; entonces trabajaba desde la mañana hasta las ocho de la noche en la universidad, yendo a comer. Ahora como ya no tengo hijos que estar cuidando, que estar supervisando, entonces yo prácticamente me entrego mucho



a la universidad... sábados en la tarde y el domingo los dedico a mi familia (académico, 64 años, maestría).

Si bien es cierto que la reconstrucción de la experiencia se hace desde un espacio, también se incorporan características diferenciales como la edad, el estado civil, la maternidad, la religión, etc. Luego entonces, después de más de diez años de trabajo intenso en la institución, las académicas reconocen que tienen necesidades y deseos no cumplidos o pospuestos, lo que se liga con la idea tradicional de ser y vivir para otro u otros, negando el interés personal, las necesidades, los deseos, los intereses y las inclinaciones (Hierro, 2003). Porque, además, expresarlos sería mal visto o cuestionado en el mundo laboral, mundo competitivo en el que sobreviven los más fuertes y externar los sentimientos es visto como una muestra de debilidad.

He sabido ganarme el lugar en el que he estado

Es necesario poner atención a las distintas formas de conjunción del ámbito laboral con el personal que se han desarrollado como estrategia por los profesores, pues ello nos habla de la construcción del espacio académico; para esto es fundamental entender cómo es que el profesor visualiza su relación con la institución.

Después de 25 años logré un tiempo completo, hay injusticias en la universidad, sí, como en todas partes; a lo mejor la poca



valoración, la injusta valoración en algunas áreas, pero creo que en la universidad a una persona que quiere hacer algo tarde o temprano se lo reconocen (académico, 56 años, especialidad).

El hecho de que lleguen gentes de otras universidades como que nos van haciendo a un lado, a lo mejor porque no tenemos nuestro doctorado, pero yo creo que aunque lo tengamos nos siguen viendo como los patitos feos de la institución, en el sentido de no reconocer que podemos tener la capacidad que ellos tienen (académica, 43 años, maestría).

Los profesores que iniciaron una relación con la institución hace más de diez años pensaron que ello significaba una distinción, un reconocimiento y un compromiso importante; pero la situación ha cambiado y ahora sienten que han sido desplazados por otros profesores con más alto grado académico, sienten que la promesa terminó.

Además, hay que entender que el sujeto también interpreta el mundo desde la interacción con los demás y, por supuesto, desde las estructuras cognoscitivas desarrolladas; es decir, desde una forma de interactuar que a través del tiempo ha desarrollado y que se vincula a la pertenencia a un grupo o a un género: “no sólo estamos contruidos culturalmente, sino que en cierto sentido nos construimos a nosotros mismos” (Butler, 1990: 304) por medio de actos intencionales y apropiativos.



Creo que los puestos no se obtienen únicamente por amistad, creo que yo he sabido ganarme el lugar en el que he estado, me he esforzado por salir adelante y he puesto lo mejor de mí. Aparte creo que es importante la preparación que cada día se debe de tener (académica, 40 años, nivel maestría).

Era una carrera para hombres supuestamente por la carga matemática, todo mundo, incluso en mi empresa, [decían] que yo no iba aguantar y me apostaban, pero aguanté. Y en mi trabajo pasó lo mismo, siempre ha existido eso de verla a uno menos por ser [mujer] y egresada de aquí. Soy peña colorada en licenciatura y maestría; el hecho de haber ganado la beca para la maestría, ser la primera directora egresada de esta facultad, yo sola era directora, coordinadora y todo y aguanté (académica, 43 años, nivel maestría).

Mi hijo el más pequeño sí me ha reclamado el que no pueda estar más tiempo con él, y aparte sí ha repercutido en su rendimiento académico porque no he tenido el tiempo para dedicárselo, vigilarlo y para orientarlo como quisiera. En ese sentido a veces sí me he reprochado y es, a lo mejor, cuando llega el “no estar satisfecho completamente”, porque dice uno: “¿Vale tanto la pena entregarse a su trabajo y descuidar otros aspectos?” (académica, 40 años, nivel maestría).

A los esfuerzos por ganar y tener un espacio debe agregarse que para el caso de las profesoras se asume que la responsabilidad del hogar es prácticamente de las mujeres y, en este sentido, es que



repercute en sus planes de la vida profesional, lo que no sucede en el caso de los hombres. Es evidente que la vida de las académicas se estructura con base en el trabajo; es y ha sido el eje central de sus vidas hasta llegar al momento de reflexionar que aun cuando se han esforzado por cumplir con sus actividades laborales y haber tenido que dejar de hacer cosas en el camino, no han logrado una satisfacción completa porque no se han alcanzado los niveles de formación que esperaban.

Últimamente, de un año para acá, he sentido que la vida es corta y que sólo tengo un momento. Y de repente me he cuestionado que me gustaría recibir clases de pintura, quisiera experimentar algo de escultura... de repente siento algo de nostalgia... no me pagan como profesora de tiempo completo... ¿Vale la pena que me esté [todo el día en esto]? (académica, 36 años, nivel maestría).

Me siento estancada, he estado en diplomados, cursitos, pero dentro de los planes originales era el continuar con el doctorado, pero, por un lado, la limitación de no estar titulada de la maestría, y por otro lado, sí se hace difícil por el trabajo, yo estoy aquí todo el día prácticamente, luego las actividades hogareñas y un montón de detallitos que hasta cierto punto son un obstáculo (académica, 36 años, nivel maestría).

De hecho no tengo problema para conjugar la vida personal con la profesional, no hay obstáculos en ese sentido; mi



esposa entiende bien el trabajo que desarrollo, no presiona como en otras familias para que esté en la casa porque sienten que les roban al marido durante ocho horas, como ella también trabaja, más bien buscamos compaginar horarios (académico, 43 años, nivel maestría).

Los niños reclaman mucha atención, no se quedan callados y te dicen: "Tú dijiste que nos llevarías..." Para una mujer es más difícil ignorar los reclamos de los hijos (académica, 39 años, nivel maestría).

Aquí cabe destacar que se distinguen dos generaciones de académicos; la primera corresponde a quienes se incorporaron a finales de los años setenta y principios de los ochenta, y la segunda generación a quienes ingresaron a principios de la década de los noventa y en buena medida fueron formados por la primera generación. Esta distinción es importante para señalar que las mujeres entrevistadas de la segunda generación no están aceptando la renuncia casi total de la vida personal, como sucedió con las primeras. Esta segunda generación ha optado por la renuncia a lo económico para ganar más en el ámbito familiar; es decir, es más frecuente encontrar mujeres que dejan puestos bien remunerados si creen que su trabajo está poniendo en peligro su capacidad para criar a sus hijos (Fisher, 2000: 78).

Sí tengo cuidado de que el tiempo que le dedico a la escuela esté equilibrado, porque no quisiera hacer más cosas, hacer y



hacer, porque sé que así podría tener más sueldo, y eso significaría quitarle horas a mi hija para no verla; no, definitivamente no, ya estoy en un momento en el que digo pues me aceleré en un momento y hasta terminé el doctorado... ahora ya me la puedo llevar más calmada (académica, 33 años, nivel doctorado).

Era muy difícil llegar a la 1:30 hrs. Ir por mis hijos para después ponerme la camiseta de mamá y encargarme de la jornada vespertina en casa, jugaba con ellos un rato por la tarde y a las 8:00 procuraba que se acostaran para luego yo seguir con lo mío de revisar tareas, preparar clases. Lo prioritario para mí es la familia; luego piensas en obtener otro grado para aspirar a más sueldo, a más chamba (académica, 39 años, nivel maestría).

Llama la atención cómo el ritmo tan intenso de trabajo ha propiciado que la familia entre en la agenda, hay un horario y un tiempo para ella, cuando en años anteriores la vida familiar no se restringía a un horario. Pero también ha provocado que ese espacio se revalore de manera importante, pues representa una parte importante de los sujetos.

El fin de semana es de mi familia, el sábado y el domingo y las noches; después de las 8:00 de la noche prácticamente yo tengo vida familiar muy intensa, reviso tareas de los niños, superviso qué andan haciendo, les pregunto; y las tardes a la



hora de la comida, trato de no irme a comer con compromisos externos, la comida es de 3:00 a 5:00; ...estamos en la familia ...de 3:00 a 5:00 y de las 8:00 a las 10:00 de la noche que es cuando dormimos (académico, 40 años, nivel maestría).

La doble o triple jornada para demostrar que se puede todo es un costo muy fuerte para las mujeres, ya que no ha llevado consigo una redistribución de las tareas domésticas. Más interesante resulta ver el gran significado que para las mujeres representa no ser sustituidas en los lazos afectivos de la familia y de la esfera doméstica. Quedar fuera de esos lazos atenta contra el rol tradicional y el “instinto femenino” de saberse buena madre, esposa y ama de casa. Cambiar la posición de subordinación en las relaciones familiares es un reto no sólo para las académicas, sino para la mayoría de las mujeres.

La administración de los recursos educativos nos ha puesto en jaque

Si bien es cierto que la situación de los académicos siempre ha requerido una inversión importante de tiempo y esfuerzo, también es cierto que con las políticas actuales los profesores han resentido de manera importante la demanda de tiempo y la diversificación de actividades para cumplir con lo que se impone como el ideal; es decir, el perfil deseable, el cual coloca a los profesores en una tensión por demás significativa.



Es difícil, a veces sí es estresante; como hace un momento que llegaba corriendo, pero ésa es la rutina o nuestro trabajo, el salir a las dos o tres de la tarde y más ahorita con las actividades que, como profesor de tiempo completo, se tienen. Sí lo he platicado con la directora y, en ocasiones, algunos maestros lo llegaron a comentar conmigo de que no cuentan con los espacios para realizar el sinnúmero de actividades que tenemos como PTC (académica, 40 años, nivel maestría).

Pero tengo que hacer el estudio [para titularme], también esto me detiene un poco y digo: “No, definitivamente no se puede con esta carga de trabajo que hay aquí”. Ya me dicen: “¡Tiene un ultimátum!” Entonces pues tenemos que optar por otra cosa, vamos a jugarla, a ver qué tal (académica, 43 años, nivel maestría).

Hice un horario para distribuir el tiempo cuando empezaron con esas cositas de distribuir tiempos. Dije esto no va a funcionar, pero bueno. De hecho nunca se cumple ese horario. Los muchachos en el caso de la tutoría los atiendo cuando me llegan porque es el momento en que la necesitan. En el caso de las gestorías, sobre todo en la elaboración de documentos, hay ocasiones en que es redactar, redactar, vuelvo a clase, y luego a redactar los documentos que quieren con urgencia, a mata caballos sacamos las cosas (académico, 43 años, nivel maestría).

Nosotros nos fijamos que el tiempo de investigación los alumnos no lo saben y no lo respetan, porque si me ven aquí



tres horas, entonces ellos dicen: “Estás desocupada”. Entonces hay que buscar horarios cuando ya casi no hay alumnos para que me pueda concentrar y estar atenta, o en la tarde que hay menos alumnos (académica, 33 años, doctorado).

Pero la tensión personal no sólo se relaciona con la propia satisfacción laboral, sino también con el vínculo que se ha establecido entre el desempeño y el reconocimiento económico del trabajo. Y es precisamente la operación de los nuevos lineamientos político-administrativos, basados en la articulación de desempeños individualizados, medidos y compensados en los programas salariales —legitimados por medio de la cuantificación del desempeño académico (Ibarra-Colado, 2001: 206)—, la que redefine esta nueva dinámica de diferenciación de perfiles, redistribución de lugares y compensación económica a partir de los productos, el desempeño y la competencia lo que hace todo más difícil para las mujeres que tienen que cumplir con el rol de madre, esposa y académica.

Anotaciones finales

La exploración de las trayectorias académicas y de la experiencia de las mujeres en la academia (integrantes de los cuerpos académicos) desde la perspectiva cualitativa, nos aproxima de manera importante a la percepción de las académicas respecto a sí mismas y al trabajo universitario, mismo que en estos momentos es suma-



mente importante, pues está dando cuenta de la manera en que estos profesores están configurando su realidad académica.

En general, los docentes atraviesan un momento de transición que los llevará a un nuevo nivel de interacción con y en las redes académicas, que les permitirán compartir nuevas formas de interacción, un nuevo grupo de valores académicos, maneras diversas y múltiples de producción y, por supuesto, también reconocer y asumir nuevos derechos y privilegios respecto al resto de la comunidad. Habrá que preguntarse qué, cómo y por dónde se orienta ahora la trayectoria de las académicas; cómo enfrentar los nuevos retos, si se está promoviendo una academia con rasgos más masculinos, en el sentido de la dedicación, y también señalar que quizá con todo este nuevo esquema también lo que se esté propiciando sea una des-institucionalización docente; es decir, ya no habrá sólo una fuente de arraigo y formación del trabajo académico, pues las formas serán cada vez más diversas y, por lo tanto, el académico no tendrá que nacer y morir en la misma institución (Ibarra-Colado, 2003); entonces, en términos de movilidad, ¿qué tanto se favorece a las académicas?

Quizá en este sentido cabría reconsiderar a la universidad como un espacio que debe ser visto y explicado desde otras ópticas; entrar en diálogo con otras disciplinas —como la sociología, la antropología, la psicología, la historia, la comunicación— y también con otras categorías, como la del género, de tal forma que sea factible adoptar una postura analítica sociocultural desde la cual se posibilite una re-lectura de las interacciones entre lo nacional y lo esta-



tal, lo político y lo académico, lo público y lo privado como parte de los procesos de comunicación y de interacción entre la comunidad académica. Pero, sobre todo, lograr que se reconozca a los académicos como sujetos reflexivos con emociones y sentimientos, sencillamente reconocer la esencia humana, considerar que no sólo somos operadores de una política o elementos de un plan, sino también individuos sociales, subjetividades en interacción con necesidad de ser re-conocidos por los otros.

Me emociona platicar sobre mi desarrollo en la universidad y, sobre ella, me faltó comentar muchas cosas, yo regreso al pasado y me emociona (académico, 63 años, nivel especialidad).

Bibliografía

- ACKER, Sandra. *Género y educación*. Narcea, Madrid, 1997.
- ARNAUS, Remei. "Significarse en femenino en la universidad", en revista *Géneros*. Centro Universitario de Estudios de Género-UCOL, año 7, núm. 19, Colima, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. "La lógica de los campos", en *Respuesta por una antropología reflexiva*. Grijalbo, México, 1995.
- BUTLER, Judith. "Variaciones sobre sexo y género: Beauvoir, Witting y Foucault", en LAMAS, Marta (comp.). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. UNAM-PUEG, México, 1996.



- CETTO, Ana María. “Vivan las diferencias. Lectura para damas (y para caballeros también)”, en *OMNIA*. Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado, núm. 20, UNAM, México, 1990.
- ENRÍQUEZ, Eugène. “El trabajo de la muerte en las instituciones”, en Käes *et al.* (comps.). *La institución y las instituciones*, Paidós, Barcelona, 1989.
- FERNÁNDEZ VILLANUEVA, C. “La mujer en la universidad española. Docencia, investigación y poder. Datos y aspectos cualitativos”, en *Revista de Educación*, núm. 290, 1989.
- FISHER, Helen. *El primer sexo*. Taurus, Madrid, 2000.
- GIDDENS, Anthony. *La constitución de la sociedad*. Amorrortu, Buenos Aires, 1995.
- GUTIÉRREZ CASTAÑEDA, Griselda. *Perspectiva de género: Cruce de caminos y nuevas clases interpretativas*. Miguel Ángel Porrúa, México, 2002.
- HIERRO, Graciela. “Educación y género. La ética del placer”, en *Revista Géneros*, num. 31, Centro Universitario de Estudios de Género-UCOL, Colima, 2003.
- IBARRA, Eduardo. “Capitalismo académico y globalización: La universidad reinventada”, en *Revista de Educación Superior*, vol. XXXI, núm. 122, 2002.
- “Considering New Formulas for a Renewed University, the Mexican Experience”, en *Organization*, vol. 8, núm. 2, mayo, 2001.
- Curso-taller de la organización, impartido en la Universidad de Colima, Colima, 2003.
- KAËS, R. *et al.* *La institución y las instituciones. Estudios psicoanalíticos*. Paidós, Barcelona, 1989.



MARTÍNEZ COVARRUBIAS, Sara G. “La voz de las mujeres en la universidad”, en *Géneros*. Centro Universitario de Estudios de Género-UCOL, año 7, núm. 19, Colima, 1999.

MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen, Santiago de Chile, 1989.

RIQUER FERNÁNDEZ, Florinda. “La identidad femenina en la frontera entre la conciencia y la interacción”, en Tarrés, María Luisa (comp.). *La voluntad de ser. Mujeres de los noventas*. El Colegio de México, México, 1997.

SEP. *Programa de mejoramiento del profesorado, PROMEP en cifras*. <http://sesic.sep.gob.mx/cgi-bin/index.pl>

SLAUGHTER, Sheila y Larry L. LESLI. *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Johns Hopkins University Press, Baltimore, 1997.