



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

***LA CONFIGURACIÓN DE LA IDENTIDAD EN LA PRÁCTICA DE LAS ACADÉMICAS
DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA FES ARAGÓN. HEGEMONÍA CONTRA
ALTERNANCIA.***

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A

GRISELDA LUCERO FLORES HERNÁNDEZ.

TUTORA. DRA. ROSA MARÍA SORIANO RAMÍREZ.
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



CIUDAD NEZAHUALCÓYOTL, EDO. MEX

SEPTIEMBRE DE 2020



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

COMITÉ TUTORIAL

Dra. María Teresa Reyes Ruiz

Dra. Alma Rodríguez Castellanos

Dra. Rosa María Soriano Ramírez

Dr. Juan Bello Domínguez

Dr. Emilio Aguilar Rodríguez

*Dedicado a mi Familia,
Mis padres que son mis cimientos,
Mi esposo el gran compañero de vida y
a mi hija , mi amor más bello.*

Agradecimientos

Como en todo trabajo intelectual, esta investigación es el resultado de un esfuerzo colectivo de grandes personas que contribuyeron a su desarrollo y es preciso extender mi agradecimiento.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) le agradezco la beca recibida durante la Maestría en Pedagogía, así como el compromiso que la institución tiene con el desarrollo intelectual del país.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por permitirme estudiar en sus aulas desde hace más de quince años, a la Facultad de Estudios Superiores Aragón por ser más que un espacio de formación y hacerme parte de su planta académica ¡Ha sido un gran honor!

Expreso mi profundo agradecimiento y admiración a mi tutora de tesis Dra. Rosa María Soriano, por la dirección de este trabajo, el respeto a mis intereses de investigación; su orientación me permitió dar forma a mis ideas y concretarlas en este trabajo, pero sobre todo le agradezco su esfuerzo y no permitirme abandonar este proceso.

No puedo dejar de mencionar la disposición y generosidad de la Dra. Alma Rodríguez Castellanos, la Dra. María Teresa Reyes Ruiz y Dr. Emilio Aguilar Rodríguez, quienes con su lectura rigurosa pusieron a prueba la fortaleza y los alcances del trabajo, permitiéndome con sus atinadas observaciones nutrir la investigación, Dr. Juan Bello Domínguez para usted mi más sincero reconocimiento por estar presente siempre.

Un agradecimiento a quienes han hecho de mí una mejor persona, mi hija, mi esposo y mis padres ¡Mi bella familia! que siempre me ha llenado de amor, respeto y motivación. La primera, Mariel mi hija llegó a revolucionar mi mundo, aun siendo tan pequeña me ha motivado a ser una mejor mujer, a luchar por un mundo mejor para ella y demostrar que sí se puede. Arturo, por su paciente compañía y amor. A Tere mi mamá, quien es mi compañera amorosa y solidaria, siempre presente en cada una de las metas que me propongo alcanzar. A mi papá, por estar siempre cuando más lo he necesitado y apoyarme en cada momento, gracias los amo.

Contenido

Introducción	5
Capítulo I. Configuración de la identidad de la mujer desde la diversidad cultural	11
1.1 Consideraciones teóricas de la noción la identidad	12
1.2. Identidades individuales y colectivas	22
1.3 Identidad y Diversidad Cultural	23
Identidad femenina	33
1.4 Fronteras institucionales de la identidad de las académicas en la Educación Superior ..	45
Capitulo II. La mujer en la Educación Superior en México	54
2.1 Situación actual de la Educación Superior a partir de la década de los setenta	55
Calidad y evaluación en el sistema de Educación Superior.	65
2.2 Feminización de la Carrera Académica en la Educación Superior	73
2.3 Facultad de Estudios Superiores Aragón.....	80
Contexto Histórico de la Facultad de Estudios Superiores Aragón.....	82
El contexto administrativo y académico de las carreras del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón.	89
Capitulo III. La configuración de la identidad de las académicas del área de Ciencias Sociales	94
3.1 Método de para la recolección de información	96
Técnica de Investigación. Entrevista a profundidad	96
Criterios de muestra y selección de los informantes	97
Metodología utilizada para el análisis de la información.....	99
3.2 Análisis de información, desde la fenomenología	100
Identidad académica	101
Profesionalización docente	111
Identidad Profesional	117
Práctica docente.....	123
Identidad Femenina. Hegemonía vs Alternancia	130
Reflexiones Finales	143
Fuentes de Información:	149
Trabajos citados	149
Anexos	152



INTRODUCCIÓN

La configuración de la identidad en la práctica de las académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. Hegemonía contra alternancia.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN -UNAM

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Griselda Lucero Flores Hernández

Introducción

El presente trabajo es resultado de la investigación realizada en la línea de Desarrollo Humano e Inclusión de la Maestría adscrita al Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM. Su importancia radica en la inscripción en temas de la investigación de frontera dentro de la producción de las Ciencias Humanas y Sociales en nuestro país.

El primero, de carácter más general, es el tema de las identidades sociales, el cual ha emergido con fuerza en el campo de la pedagogía y sociología, a partir de la preocupación de dichas disciplinas por la teoría del actor social y la diversidad cultural y que toma como referencia a las sociedades modernas y a la globalización que generan el debilitamiento de las estructuras y la apertura de nuevas identidades.

En el marco de la globalización, los constantes de cambios estructurales y la diversidad cultural, los estudios sobre la identidad cobran relevancia debido a las transformaciones que se incorporan a las formas en que se construye el sentido y significación sociosimbólica que hombres y mujeres tienen de sí mismos. La identidad se ha complejizado debido a los cambios económicos, políticos, científicos, sociales y al impacto que han tenido los movimientos de minorías y excluidos en todos los órdenes de la vida social. Estos movimientos cuestionan los estereotipos establecidos por la sociedad y dan pie a contradicciones y conflictos que derivan en la configuración de nuevas identidades culturales. Se rompen las identidades tradicionales y se pluralizan, abriendo un abanico.

La realidad es un constructo a la que se enfrentan las mujeres día a día, en donde las estructuras sociales han definido las fronteras, las normas, las regulaciones morales y estereotipos que caracterizan el ser una mujer, desde la forma de vestir, actuar, el discurso, las cualidades, emociones y todas aquellas que la conforman, e intrínsecamente constituyen una identidad de género reconocida socialmente que para muchas es considerada como única forma y opción de vida. La naturalidad con la que se aprende, aprehende y reproducen estos roles,

pareciera que desde siempre ha sido, sigue y seguirá siendo así, orillándonos a naturalizarlo sin cuestionamientos o procesos reflexivos. No obstante, a pesar de la herencia histórica y cultural en la que se sitúan las sociedades modernas bajo ideologías hegemónicas, existe un proceso constante de modificaciones y transformaciones tanto en las estructuras macrosociales como en los sujetos en una relación de retroalimentación, el cual hace posible una permanente evolución de sentidos, significados y roles que permiten señalar que la realidad no es estática.

El análisis de la categoría de identidad femenina buscó el conocimiento de un nuevo actor social que ha despertado el interés de quienes estudian la conformación del campo de la Educación Superior en nuestro país: las académicas universitarias. Teniendo como marco referencial este doble interés, el propósito general del presente trabajo es explorar el proceso en el que se configura la identidad de las académicas universitarias del área de Ciencias Sociales, quienes recibieron su formación profesional en un contexto histórico-social específico y en un ámbito institucional común, la Facultad de Estudios Superiores Aragón, y lograr de esta conjetura analizar el vínculo que han establecido con la universidad donde laboran a partir de confrontar las distintas identidades que conforman a dichos sujetos: Identidad Profesional, Identidad Femenina, Identidad Docente e Identidad Académica.

La trascendencia de esta investigación va encaminada a la capacidad que el profesional de la pedagogía posea para la construcción de saberes para la atención de necesidades educativas, con la finalidad del fortalecimiento y mejora de los procesos educativos. La relevancia a nivel personal y profesional radica en desarrollar un proyecto que me permita consolidar mis saberes pedagógicos y profesionales, para atender un foco de interés en el cual mi acción pedagógica advierta conocimientos, habilidades y actitudes que a lo largo de la licenciatura he adquirido. Es decir, poder analizar, problematizar e instrumentar un proyecto encaminado a la mejora del ejercicio de la práctica docente.

A través de este propósito general pretendo analizar problemáticas particulares, propias de los dos grandes temas arriba enunciados. En relación con

la temática identitaria las preguntas de investigación serían las siguientes ¿Cómo los procesos identitarios en las docentes de Educación Superior reproducen prácticas hegemónicas tradicionales? ¿Por qué los procesos de subjetivación añaden lógicas identitarias en las docentes de Educación Superior del área de Ciencias Sociales? En lo que respecta a la problemática de las académicas universitarias, el interés se centra en el estudio de los procesos de conformación identitaria de este actor social, teniendo como marco referencial a la Facultad de Estudios Superiores Aragón; las interrogantes, por tanto, giran alrededor de los efectos que sus transformaciones institucionales han tenido sobre las identidades de una parte de sus académicas, es decir, sobre el vínculo que los liga con el espacio laboral en donde ha transcurrido la mayor parte de su trayectoria profesional ¿Las trayectorias académicas de las docentes son la base para el uso de sus prácticas en el aula?

Por tanto, esta investigación se plantea estudiar el proceso de constitución y transformación de las identidades colectivas, a partir de un estudio de caso: Las académicas de Ciencias Sociales de la FES Aragón (Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía, Relaciones Internacionales, Planificación Para el Desarrollo Agropecuario y Sociología) que han establecido un largo vínculo con esta institución, que inicia, en la mayoría de los casos, desde que ingresan a ella como estudiantes de licenciatura, se continúa con su ingreso a la academia y se refuerza con su profesionalización en la carrera docente. Se trata de un sector que ha estado vinculado al espacio universitario por un periodo de 40 años de vida en la multidisciplinaria.

El trabajo está conformado por tres capítulos: el primero ***Configuración de la identidad de la mujer desde la diversidad cultural***, el cual establece las coordenadas teóricas de esta investigación a partir de la explicitación de los conceptos que le sirven de guía y proporciona al lector los elementos de configuración de la identidad desde el enfoque de la sociología, donde es reconocida como una construcción social, como lo señalaron, Bengner y Luckmann (1991) donde la realidad es el conocimiento que guía nuestra conducta, el cual es individual y particular; sin embargo, socialmente se llega a consensos de la realidad

a través de compartir el conocimiento por medio de varios procedimientos que organizan al tiempo que la hacen objetiva; finalmente, la actividad del ser humano tiende a hacerse habitual y se va levantando como realidad objetiva mediante la operación de mecanismos como el de la institucionalización y el de la legitimación; a estos desarrollos se le asocia un complejo sistemas de conductas esperadas que definen los roles sociales en un todo organizado, de ahí que se concibiera a la identidad como una construcción determinada por el contexto social; los individuos aprenden e interiorizan el bagaje cultural como un sistema de códigos que requieren para vivir en sociedad, estos son proporcionados por los diferentes agentes de socialización, es a través de todos estos agentes que los individuos van adquiriendo un acervo de conocimientos necesarios para convivir con otros actores (Rodríguez, 2005, pág. 13). La identidad académica tiene que ver con todo lo perteneciente a la docencia e investigación, por tanto se hace menester, el reconocimiento de la importancia de la identidad profesional en el ejercicio de la docencia universitaria. La identidad se presenta, incluso, mediante la Universidad como escenario de la práctica profesional, en donde con todo lo que ésta conlleva (creencias, valores, hábitos, formas, retos, limitaciones, oportunidades, etc.) contribuye a dar sentido e identidad de las académicas y a su ejercicio profesional. Así como las incidencias que provocan las exigencias y lo relacionado al entorno exterior que envuelve a la Universidad y a la mujer.

Es importante señalar que, en las últimas décadas del siglo XX, las mujeres representan una fase importante para la educación superior en México, marcada por el desencuentro entre la universidad pública y las políticas económicas y educativas impulsadas por los gobiernos de corte neoliberal e impuestas desde afuera por los organismos financieros internacionales con el propósito de mejorar la calidad de la educación. En el capítulo dos ***La mujer en la Educación Superior en México***, se enmarcan, contextualmente, los procesos de cambio experimentados por la Educación Superior en el último tercio del siglo pasado, enfatizando la etapa de masificación de la educación como punto clave en la conformación, profesionalización y consolidación del mercado académico; la redefinición en la relación entre el trinomio Estado- sociedad-IES, el cual es un

parteaguas en la implementación de las políticas públicas enmarcadas dentro del panorama neoliberal –globalización-, objetivadas en la reducción de recursos públicos y procesos de privatización que obligan a la búsqueda de nuevas formas de financiamiento en los diversos sectores. Como parte de esa búsqueda, los programas de estímulo al desempeño académico son, de manera individual, una compensación salarial, al ya de por sí golpeado ingreso económico; de manera que los programas regidos por las políticas de evaluación determinan, controlan y fijan los quehaceres y las prácticas de las y los académicos.

Finalmente, en el último capítulo ***La configuración de la identidad de las académicas del área de Ciencias Sociales*** se relata una breve apreciación respecto a la carrera académica como una profesión donde converge la investigación y la docencia. Se constata la importancia de la experiencia en la profesión docente y se narran las perspectivas de las académicas del área de las Ciencias Sociales (Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía, Relaciones Internacionales, Planificación Para el Desarrollo Agropecuario y Sociología) de la Facultad de Estudios Superiores Aragón, UNAM, respecto a cómo perciben la docencia universitaria, lo que ésta les brinda en relación a su vida personal y profesional y la experiencia de ser mujer en la vida académica.



CAPÍTULO I

La configuración de la identidad en la práctica de las académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. Hegemonía contra alternancia.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN -UNAM

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Griselda Lucero Flores Hernández

La realidad es un constructo a la que se enfrentan día a día las mujeres, en donde las estructuras sociales han definido las fronteras, las normas, las regulaciones morales y estereotipos que caracterizan la identidad femenina, desde la forma de vestir, actuar, el discurso, las cualidades, emociones y todas aquellas que la construyen e intrínsecamente constituyen un rol de género reconocido socialmente. La manera con la que se aprende, aprehende y reproducen estos roles pareciera ser dada, que desde siempre han sido y seguirán siendo así, de tal forma que se naturaliza sin cuestionamientos o procesos reflexivos. No obstante, a pesar de la herencia histórica y cultural en la que se sitúan las sociedades modernas bajo ideologías hegemónicas, existe un proceso constante de modificaciones y transformaciones tanto en las estructuras macrosociales como en los sujetos, en una relación de retroalimentación misma que hace posible una constante reconfiguración de sentidos, significados y roles, que permiten señalar que la realidad no es estática.

En el presente análisis se aborda este proceso entre naturalización y configuración de lo que tradicionalmente es la identidad femenina, desde las pautas culturales, la diferenciación entre géneros bajo la dicotomía sexual en una sociedad que se fundamenta en un sistema hegemónico, mismo que se distingue por su organización con base en el dominio masculino; contra los nuevos factores que han cambiar las circunstancias y cotidianidad de las mujeres, tales como la diversidad cultural que ha permitido la participación femenina en aspectos no pensados décadas atrás, como en lo laboral, político, económico o educativo, los cuales han sido resultado de las recomendaciones de Organismos Internacionales en favor de la diversidad cultural, a través del reconocimiento de equidad e igualdad de los sujetos. Todo ello impulsado y requerido por un sistema socioeconómico como el neoliberalismo, producto de la globalización.

Dichas condiciones hacen de estas mujeres sujetos que poseen una serie de elementos para construir nuevas realidades y significados, específicamente el rol

de género proceso al cual se denominará reconfiguración de la identidad femenina, mismo que para el presente trabajo se define como la acción de dotar de un nuevo significado al papel social de la mujer, posicionándose y haciéndose consiente de la participación que tienen en los diferentes campos que constituyen a la sociedad, evidenciándolo a través de sus prácticas en la vida cotidiana, la construcción del propio discurso y de su realidad social.

1.1 Consideraciones teóricas de la noción la identidad

Antes de comprender qué es ser mujer, resulta de gran importancia entender la categoría de identidad, la cual se incorporó al campo de la pedagogía y de las ciencias sociales a mediados del siglo XX (Mercado & Hernández, 2010, pág. 231), dichas disciplinas centraron su atención en los actores sociales¹; la influencia de la acción social se originó en la noción de que *“por muy rica y compleja que sea la imagen que los individuos tienen de sí mismos en relación con el mundo físico y social que les rodea, algunos de los aspectos de esa idea son aportados por la pertenencia a ciertos grupos o categorías sociales”* (Mercado & Hernández, 2010, pág. 232).

Una primera aproximación de este concepto, es la definición dada por Sciolla (s. f), la cual señala que la identidad es un sistema de significaciones que comunica al individuo con el universo cultural — esto es, valores y símbolos sociales compartidos— y que otorga sentido a la acción, de tal forma que permite realizar elecciones y dar coherencia a la propia biografía (pág. 6).

Aunque en un primer momento parece sencillo definir la identidad, no lo es. La noción de identidad no se construye a partir de un sólo tipo de elementos o referentes sociales. Es un proceso complejo que tiene que ver con una amplia gama de disposiciones, hábitos, actitudes y prácticas, a los que se añade la imagen del propio cuerpo; de tal modo que, cuando se habla de identidad se hace referencia a aquello que caracteriza a los sujetos como seres sociales y que al mismo tiempo,

¹ Gilberto Giménez (1997) sostiene que el tópico de la identidad ha sido impuesto inicialmente a la atención de los estudiosos en ciencias sociales por la emergencia de los movimientos sociales que han tomado por pretexto la identidad de un grupo (étnico, regional, etc.) o de una categoría social para cuestionar una relación de dominación. (pág. 2)

permite la identificación y distinción ante otros; esta distinguibilidad también tiene que ser reconocida por los demás en contextos de interacción y de comunicación puesto que toda identidad requiere del reconocimiento social para existir públicamente (Giménez, 1997, pág. 3); se trata, entonces, de un autorreconocimiento y un reconocimiento social llamado hetero-reconocimiento. La identidad tiene la capacidad de perdurar en el tiempo, es decir, presenta una continuidad en el cambio, lo que implica procesos de readaptación constante, es una recomposición adaptativa (Giménez, 1994, pág. 14). De tal forma, que resulta esencial entenderla no como algo estático, sino como procesos identitarios, creados a través de prácticas, relaciones sociales y campos de poder. La identidad supone una definición de uno mismo, se puede concebir como,

El resultado de un proceso tanto micro como macrosocial, en el que existe una relación dialéctica entre ambos niveles, y en el que la Identidad del Yo es la manera en que nosotros mismos nos percibimos de una manera reflejo en función de nuestra biografía. (Giddens, 1998, pág. 284)

De acuerdo con Giddens, la identidad del Yo se establece como una trayectoria a través de los diferentes marcos institucionales, es decir, que la identidad es una construcción; un proceso de formación individual dentro de lo social. Giddens (1998), expuso que existen diferentes niveles, el macro se interna en la esfera micro donde una serie de estructuras sociales propician que el sujeto experimente un sentimiento de lealtad, lo que se refleja en la apropiación de un rol² dentro de las colectividades, así como la interiorización del complejo simbólico en la sociedad, el cual funciona como representaciones sociales. Se debe entender un proceso como un conjunto de actividades mutuamente relacionadas que interactúan con los elementos de entrada y los convierten en resultados. A esto Habermas (1987) señaló que *“la identidad es un predicado que tiene una función específica; por medio de él una cosa u objeto particular se distingue como tal de las*

² Los roles, como por ejemplo ser madre, abogada, atea y cinéfila a la vez, se definen por normas estructuradas y organizadas socialmente. Su peso a la hora de influir en la conducta está determinado por los “acuerdos” que establece ese individuo con las organizaciones, ideologías e instituciones sociales que, en mayor o menor medida, las regulan.

demás de su misma especie” (pág. 145)³. Se puede decir que, el proceso identitario de los sujetos retoma el conjunto de creencias, habilidades y repertorios culturales que dotan de sentido a la acción. Resulta importante señalar, que la Identidad es una construcción social; al respecto, Bengner y Luckmann (1991) señalaron que la realidad es el conocimiento que guía nuestra conducta, el cual es individual y particular; sin embargo, socialmente se llega a consensos de la realidad a través de compartir el conocimiento por medio de varios procedimientos que la organizan a la vez que la hacen objetiva; finalmente, la actividad del ser humano tiende a hacerse habitual y se va levantando como realidad objetiva mediante la operación de mecanismos como el de la institucionalización y el de la legitimación⁴; a estos desarrollos se le asocia un complejo sistemas de conductas esperadas que definen los roles sociales en un todo organizado; de ahí que se concibiera a la identidad como una construcción determinada por el contexto social; los individuos aprenden e interiorizan el bagaje cultural, como un sistema de códigos que requieren para vivir en sociedad, estos son proporcionados por los diferentes agentes de socialización como la familia, la escuela, la religión, los medios de comunicación etcétera, es a través de todos estos agentes que los individuos van adquiriendo un acervo de conocimientos necesarios para convivir con otros actores (Rodríguez, 2005, pág. 13).

Por tanto, la identidad debe ser entendida como una construcción social, Giménez (1997) la identificó tres criterios para su formación que son: la pertenencia social, los atributos identificatorios y la narrativa biográfica (págs. 5-6), de esta manera, se forma una distinguibilidad⁵ cualitativa.

³ Citado en Giménez.

⁴ La institucionalización aparece cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores. Por lo tanto la tipificación de esa clase es una institución, las cuales siempre se comparten, son accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social.

El proceso de institucionalización requiere también Legitimación: Berger y Luckmann entendieron la legitimación como un proceso, es decir que constituye una objetivación de significado de “segundo orden”. La legitimación produce nuevos significados que sirven para integrar los ya atribuidos a procesos institucionales dispares. (Berger & Luckmann, 1991)

⁵La idea de “distinguibilidad” supone la presencia de elementos, marcas, características o rasgos distintivos que definan de algún modo la especificidad, la unicidad o la no sustituibilidad de la unidad considerada (Giménez, 1997, págs. 4-5)

La pertenencia social, ya sea un grupo o categoría⁶, implica la inclusión de la personalidad individual en una colectividad hacia la cual se experimenta un sentimiento de lealtad; esta se constituye como sistemas de códigos, valores, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, a su vez, se instituyen los límites y las posibilidades de la forma en que las mujeres y los hombres actúan en el mundo (Araya S., 2002, pág. 11); la identidad del individuo se define y constituye, en mayor medida, por la pluralidad de pertenencias sociales; mientras más amplios son los círculos sociales en los que un sujeto es miembro, se fortalece la identidad personal. La pertenencia a un grupo o a una comunidad implica compartir un código simbólico cultural que funciona como emblema de los mismos, lo que es entendido a través de las representaciones sociales.

Las representaciones sociales son, entonces, *“una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social”* (Jodelet, 1989, pág. 36)⁷. Se puede decir que las identidades son expresiones de la relación entre el individuo y la colectividad; y se encuentran definidas por posiciones relacionales de poder, puesto que la pertenencia a un grupo implica la adscripción a una clase social, así como la existencia de una clase dominante.

De esta forma los grupos son categorizados (indígena, mujer) permitiendo la consolidación de algunas identidades sociales, por ejemplo la identidad femenina, debido a las representaciones y estereotipos a los que se le asocian⁸; es decir, se identifican y diferencian a través de rasgos distintivos y significativos empleados por los miembros del grupo para afirmar y mantener una desemejanza cultural en situaciones de contacto y/o de confrontación⁹; dotando de referentes identitarios,

⁶ la pertenencia categorial –(v.g. ser mujer, maestro, clasemediero, yuppie) sabemos que desempeña un papel fundamental en la definición de algunas identidades sociales (por ejemplo, la identidad de género), debido a las representaciones y estereotipos que se le asocian (Giménez, 1997, pág. 7)

⁷ Citado en Giménez

⁸ Por ejemplo, a la categoría “mujer” se asocia espontáneamente una serie de “rasgos expresivos” como pasividad, sumisión, sensibilidad a las relaciones con otros; mientras que a la categoría “hombre” se asocia “rasgos instrumentales” como activismo, espíritu de competencia, independencia, objetividad y racionalidad (Lorenzi-Cioldi, 1988, 41).

⁹ Las representaciones sociales serían, entonces, “una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, y orientada a la práctica, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social. (Giménez, 1994, pág. 8)

entendidos estos como los elementos culturales propios de un grupo, entre los que se encuentran: creencias, valores y normas, lengua, productos materiales y prácticas colectivas (Mendé, 2000, pág. 37). La identidad se genera por medio de un constructo social en el cual el individuo se define a sí mismo a través de su inclusión a una categoría, lo que implica, al mismo tiempo, su exclusión de otras (Mercado & Hernández, 2010, pág. 234). En resumen, el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario, influyen en la manera de ser en su identidad social y la forma en que perciben la realidad (Araya S. , 2002, pág. 15).

Un factor importante en la pertenencia social es la delimitación de fronteras, donde los sujetos no sólo se sienten distintos a los demás, sino también son reconocidos por los otros, esta aceptación es necesaria para que exista social y públicamente. Así, la identidad se define por sus fronteras, la conciencia de una comunidad incluye la percepción de cuáles son sus límites, mismos que no necesariamente deben estar marcados sobre el terreno o en los mapas para su existencia, ya que siempre están en la mente dentro de la cultura. Las fronteras nos separan a nosotros de ellos y al definir al otro definimos simultáneamente el nosotros. Se puede decir que la identidad implica un proceso en el interior y que genera una diferenciación hacia el exterior, la formación de los límites es la operación fundamental en la constitución de la identidad, en gran medida esta es definida por otros, en particular por aquellos con el poder de otorgar reconocimientos desde una posición dominante, una clase hegemónica (Giménez, 1994, pág. 5; Olivé, 1999, pág. 186). Al ser reconocidos, no todos los sujetos o grupos encuentran satisfacción a sus expectativas, sus aspiraciones, ni asumen en su totalidad el complejo simbólico cultural de un grupo, la posición en el entorno social tiene un ingrediente más, los atributos identificatorios que están vinculados al concepto de pertenencia; Castells (1999) consideró estos atributos como aspectos importantes en la constitución de la identidad, la cual define como

...el proceso de construcción de sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido. Para un individuo

determinado o un actor colectivo puede haber una pluralidad de identidades.
(Castells, 1999, pág. 28)

Esta idea indica que, además de la referencia a sus categorizaciones y círculos de pertenencia, los sujetos también se distinguen por una determinada configuración de atributos considerados como aspectos de su identidad. “*Se trata de un conjunto de características tales como disposiciones, hábitos, tendencias, actitudes o capacidades, a lo que se añade lo relativo a la imagen del propio cuerpo*” (Lipiansky, 1992, pág. 122)¹⁰.

Por otro lado, la identidad tiene y mantiene una valoración, al mismo tiempo que genera y justifica ciertas actitudes; el valor positivo o negativo (mejor o peor, inferior o superior), que le atribuyen al hecho de pertenecer a un grupo y no a otro. (Mercado & Hernández, 2010, pág. 239), son de carácter social, Incluso aquellos puramente biológicos son atributos sociales¹¹, dentro de estos, la identidad de género es fundamental, un ejemplo es que a las mujeres se les permite, incluso se les fomenta, ciertos comportamientos y actitudes que son calificados como inapropiados en los hombres, y viceversa (Iglesias, 1997, pág. 50); de tal forma que se espera que cada sujeto actúe conforme a su investidura (Giménez, 1997, pág. 16).

Los atributos identificatorios son códigos que poseen rasgos culturales que se encargan de diferenciar entre un grupo u otro, cuyo objetivo es el reconocimiento de los demás en contextos de interacción y de comunicación donde la identidad se revela, se afirma y se reconoce, es este conjunto de códigos que establece los límites construidos entre nosotros y los otros, basados en el establecimiento de una serie de ataduras (Berriain, 1996, pág. 14), es por esto que la identidad se construye siempre como diferencia con otras identidades; al respecto Mercado y Hernández (2010) señalaron que hay dos niveles de ataduras, la que tiene que ver con la mera

¹⁰ Citado en Giménez (1997)

¹¹ Castells (1999) en este punto utiliza el término atributo cultural de una manera un poco ambigua. Debemos ser conscientes que la construcción de sentido puede basarse igualmente en atributos estrictamente biológicos –como por ejemplo ser sordo–, si bien tanto la definición, como la caracterización y representación social de lo que se considera en un contexto concreto como ser sordo, es sociocultural.

adscripción o membresía de grupo y el que supone conocer y compartir los contenidos socialmente aceptados por el grupo; es decir, estar conscientes de los rasgos que los hacen comunes y forman el nosotros (pág. 234).

Las personas son construcciones sociales en la medida en que dependen de la interpretación que de sus rasgos característicos hagan las otras personas, con quienes interactúan significativamente. Lo que las personas son es una cuestión de interpretación y no simplemente algo que se descubre; lo que son depende del contexto social, de las prácticas, de los recursos conceptuales y de las interpretaciones de acuerdo con las cuales se ven así mismas como personas y son vistas por otros como personas. (Olivé, 1999, pág. 186)

De lo anterior, se puede decir que muchos atributos derivan de las pertenencias categoriales o sociales de los individuos, razón por la cual tienden a ser a la vez estereotipos ligados a prejuicios sociales con respecto a determinadas categorías o grupos (Giménez, 1997, pág. 8). La valorización puede aparecer incluso como un aspecto fundamental de la vida social, debido a las nociones de diferenciación, de comparación y de distinción de los sujetos o grupos, impuestas por quien tiene el control de la hegemonía, la construcción social de la identidad implica la búsqueda de una valorización de sí mismo con respecto a los demás (Bermudez, 2002, pág. 85), aun cuando esta acción se haga inconscientemente, *“la identidad es el valor central en torno al cual cada individuo organiza su relación con el mundo y con los demás sujetos”* (Giménez, 1994, pág. 16).

Se observa, entonces que la forma en que se valora a los distintos grupos es un elemento para la construcción de la identidad. Apoyado en Paris (1990), Giménez (1994) señaló que se puede establecer una representación negativa de la propia identidad, debido a que esta puede no proporcionar el mínimo de ventajas y gratificaciones requerido para que pueda expresarse con éxito en un determinado espacio social, esto ocurre cuando el actor social ha reconocido e interiorizado los estereotipos y estigmas que le atribuyen los sujetos (individuos o grupos) que ocupan la posición hegemónica; por el contrario, se establece un valor positivo a la

identidad cuando se generan estímulos hacia *“la autoestima, la creatividad, el orgullo de pertenencia, la solidaridad grupal, la voluntad de autonomía y la capacidad de resistencia contra la penetración excesiva de elementos exteriores”* (Giménez, 1994, pág. 16). En definitiva, la identidad tiene un atributo de distinguibilidad cualitativa, es decir, posee rasgos culturales que distinguen entre un grupo u otro, cuyo objetivo es el reconocimiento de los demás en contextos de interacción y de comunicación donde la identidad se revela, se afirma y se reconoce.

El tercer elemento que conforma la identidad, señalado por Giménez (1994), es la narrativa biográfica o también llamada historia de vida, esta es una dimensión más íntima de la identidad, en ella influyen las relaciones más estrechas que el sujeto tiene, las cuales presentan lazos afectivos mucho más fuertes que la simple pertenencia a una categoría. Son en estas relaciones íntimas donde se produce una autopercepción, llevada de manera recíproca entre conocidos, amigos o amantes; esta narrativa reconfigura una serie de actos y trayectoria del pasado para conferirle un sentido.

En la narrativa biográfica, se requiere *“de un espacio históricamente específico y socialmente estructurados”*, esto es, de contextos de interacción estables constituidos en forma de mundos familiares de la vida ordinaria, Giménez (1994) señaló que se trata del mundo de la vida¹² con representaciones sociales compartidas, es decir, de tradiciones culturales, saberes compartidos y modos de conducta comunes, la realidad se construye en la vida cotidiana, Berger & Luckmann (1991) señalaron que dicha realidad se presenta dentro de un mundo intersubjetivo que es compartido con los otros; *“esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia [...] En la realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con otros”* (Berger & Luckmann, 1991, págs. 40-41). En efecto, es este contexto endógenamente organizado lo que permite a los sujetos

¹²Los fenomenólogos y de los etnometodólogos, la definen como *“el mundo conocido en común y dado por descontado”* (*“the world know in common and taken for granted”*) (Giménez, 1994, pág. 18)

administrar su identidad y sus diferencias, al mismo tiempo, mantener entre sí relaciones interpersonales reguladas por un orden, son las instituciones especializadas (derecho, ciencia, arte, política), la producción y el mantenimiento de contextos de interacción estables; la identidad no es más que la representación que tienen los agentes de su posición en el espacio social y de su relación con otros agentes, individuos o grupos que ocupan la misma posición diferenciadas en el mismo espacio (Araya S., 2002, pág. 14).

De forma simple, cada uno de los espacios vitales, activa los elementos constitutivos del pensamiento y de la concepción del mundo viene a ser, al mismo tiempo, concreciones y puntos de partida del proceso constante de construcción y desconstrucción de la identidad (Mendé, 2000, pág. 283). Para profundizar más en los procesos identitarios, es necesario tener en cuenta que los actores sociales se constituyen a través de la identidad, una definición de esta, aportada por Giménez (1997) nos dice que debemos entenderla como

El conjunto de repertorios culturales interiorizados (representaciones, valores y símbolos) a través de los cuales los actores sociales (Individuales y colectivos) demandan sus fronteras y se distinguen de los demás actores en una situación determinada todo ello dentro de un espacio históricamente específicos socialmente estructurados (pág. 9)

Se pueden identificar los componentes clave en el proceso de construcción y reconstrucción de la identidad de los actores sociales. El principal dentro de esta definición, es la cultura¹³; como se ha dicho, la identidad es una construcción social, la cual está compuesta por rasgos culturales interiorizados, estos dan sentido de pertenencia y asignan atributos identificadores, debido a que distinguen a un grupo o sujeto de otro dentro de la interacción social o en las relaciones entre grupos humanos (Giménez, 1997, pág. 9). Por lo tanto, al ser un conjunto de repertorios culturales, identidad y cultura van de la mano, pero no son lo mismo, ya que la identidad es un efecto de la cultura, a esto Tappan (1992) señaló que la identidad

¹³Tylor, concibió a la cultura como el conjunto de conocimientos, normas, hábitos, costumbres, valores y aptitudes que el hombre adquiere en la sociedad (Tappan, 1992, pág. 23)

son las raíces que dan un sustento y sentido de pertenencia, pero la tierra donde se fijan y nutren esas raíces es la cultura (pág. 88), de tal forma que, para construir su identidad los grupos o sujetos, estos últimos desde su narrativa, hacen uso de los recursos culturales disponibles en sus redes sociales inmediatas y en la sociedad como un todo, esto implica que la identidad no surge en forma espontánea, por el contrario, se trata de una construcción que los miembros de la comunidad realizan a partir de la cultura que poseen y del contexto social en el que se encuentren¹⁴. Vygotski, citado en Rogoft (1993) concibe el desarrollo personal como una construcción cultural, que se realiza a través de la socialización con adultos de una determinada cultura mediante la realización de actividades sociales compartidas (pág. 31), los individuos son influenciados por la cultura y al mismo tiempo influyen en ella, señaló Rogoft (1993).

En "*Cultura e identidad: una pareja conceptual indisociable*" Giménez (1997) hizo referencia a los planteamientos de Weber (1974), y señaló que la cultura se presenta como una "*telaraña de significados*" (pág. 2), la cual Incluye contenidos cognitivos, afectivos y simbólicos que tienen una función en ciertas orientaciones de las conductas de los sujetos o grupos en su vida cotidiana, así como en las formas de organización y comunicación que poseen tanto en sus relaciones interindividuales como entre los grupos sociales en que se desarrollan (Araya S., 2002, pág. 11). Son los sujetos los encargados de realizar este entrelazado con base a su entorno y dentro de la cual quedan adaptados, resulta importante entender que no todos los significados pueden llamarse culturales, sino sólo aquellos que son compartidos y relativamente duraderos¹⁵. El sistema cultural incluye instituciones sólidas como la escuela, las estructuras políticas y económicas, así como sistemas informales de prácticas en las que los sujetos

¹⁴ "Se puede afirmar que el desarrollo de la persona está influenciado tanto por dotaciones universales, por ejemplo, rasgos biológicos (es decir, que todos los miembros de la especie tenemos en común), como específicos (circunstancias físicas e interpersonales). De esta manera, para entender el desarrollo debemos tomar en cuenta "las semejanzas culturales y biológicas que subyacen a los individuos como las diferencias que existen entre ellos"" (Rogoft, 1993, pág. 34)

¹⁵ Estos no pueden ser efímeros de corta duración, pues no serían culturales sino modas intelectuales pasajeras y volátiles. Las estructuras culturales de los intercambios humanos poseen fundamentos bien definidos en las instituciones establecidas entre los sujetos, heredadas del pasado que obligan avanzar en una determinada dirección en el futuro. (Rogoft, 1993, pág. 75)

institucionalizan las formas de interacción como reglas aceptadas. De este modo queda claro en qué sentido la cultura es la fuente de la identidad, los sujetos mantienen una participación intensa dentro de la interacción social (Rogoff, 1993, pág. 74).

En la identidad a través de la interiorización de los repertorios culturales, es decir, existe un sistema de códigos que se construyen en torno al lugar de nacimiento, la lengua, el estilo de vida que forjan la idea que un sujeto tiene de quien es y con quienes está ligado, estas ataduras son mantenida a través de los procesos de comunicación e intercambio (Berriain, 1996, pág. 13), esto es, que existe un conjunto de representaciones que a través de las relaciones de pertenencia definen la identidad de un determinado sujeto o colectividad, la cual nunca desborda o trasgrede los límites (Mercado & Hernández, 2010, pág. 247).

1.2. Identidades individuales y colectivas

El concepto de identidad remite a referentes individuales y colectivos, dado que los individuos pertenecen a distintas colectividades a lo largo de su vida. Es en el ámbito familiar donde los sujetos aprenden aquellas características que favorecen el reconocimiento como parte de ese colectivo, siendo también ese ámbito el que les permite desarrollar sus cualidades individuales, las cuales determinan su mismidad o lo que es lo mismo, la identidad del Yo distinto de los otros. La identidad individual de un sujeto se caracteriza ante todo por la voluntad de distinción, demarcación y autonomía con respecto a otros sujetos, se plantea naturalmente la cuestión de cuáles son los atributos diacríticos a los que dicho sujeto apela para fundamentar esa voluntad. Los atributos distintivos de la identidad individual son:

1) De pertenencia social, que implican la identificación del individuo con diferentes categorías, grupos y colectivos sociales.

2) Particularizantes, que determinan la unicidad idiosincrásica del sujeto en cuestión (Giménez, 1997, pág. 10).

La identidad individual contiene elementos de lo que es socialmente compartido, resultante de la pertenencia a grupos y otros colectivos, y de lo que es individualmente único. Los atributos de pertenencia destacan las semejanzas, mientras que los últimos enfatizan la diferencia, pero ambos se relacionan estrechamente para constituir una identidad única, aunque multidimensional, del sujeto individual. El primer grupo de estos atributos es el encargado de que la identidad de un individuo se defina, principalmente, por el conjunto de sus pertenencias sociales (Giménez, 1997, pág. 11).

La identidad colectiva es construida en correlación con la identidad individual, ya que son entidades relacionales, constructos en los que se articulan lo personal y lo colectivo. Esto significa que ambas formas de identidad son diferentes y semejantes a la vez. Melucci (2001) construyó el concepto de identidad colectiva a partir de una teoría de la acción colectiva y la definió como un conjunto de prácticas sociales que involucran simultáneamente a cierto número de individuos, es decir, un grupo; en él se presentan características morfológicas similares en la contigüidad temporal y espacial; por lo que se implica la existencia de un campo de relaciones sociales (pág. 20), las acciones colectivas suponen actores colectivos dotados de identidad, porque de lo contrario no se podría explicar cómo adquieren intencionalidad y sentido. La identidad colectiva es una representación social que los miembros de un grupo realizan sobre su propio colectivo, no sólo se incide el hecho de sentirse perteneciente a un grupo, sino también la valoración, positiva o negativa, que el sujeto hace de su pertenencia, mantiene como base los símbolos, normas, sentimientos y un saber compartido; por lo que las peculiaridades, sanciones, reconocimiento, pertenencia y no-pertenencia que se aplican dentro del colectivo, se regulan a través de las normas sobre las que se rigen los miembros de dicha representación social.

1.3 Identidad y Diversidad Cultural

Se ha señalado que la identidad se construye y reconstruye constantemente, por lo que resulta necesario referirnos a ella como un proceso en el que el sujeto no se convierte solamente en una combinación de una identidad personal y de una

cultura particular con la participación en un mundo racionalizado, sino que se cristaliza en una afirmación, a través de este proceso, de su libertad y de su responsabilidad. El proceso de conformación de la identidad, sobre todo en el marco de la modernidad¹⁶, no sólo es producto de las superestructuras (sociales, económicas o culturales) sino incluye también el conjunto de operaciones creativas que el sujeto realiza para construir su propio universo y referirse subjetivamente a las entidades de su existencia; mirar el ámbito de lo micro puede dar pautas interesantes para analizar al sujeto y a la sociedad (Giddens, 1998, pág. 65).

Existen varias posturas para tratar de explicar los cambios que se dan en el periodo de crisis, pero podemos identificar de manera general dos posiciones, por un lado, el de las sociedades posmodernas, caracterizadas por un agotamiento de la estructura histórica y, enfrentamos una nueva condición social, los posmodernistas señalan que esta etapa representa el fin de las ideologías, el fin de la historia, la disolución del sujeto, etc.; la otra postura, la de la modernidad, señala que las sociedades se caracterizan por las múltiples implicaciones de la globalización; existe un debilitamiento de las estructuras históricas, la disociación espacio temporal, el desarrollo de mecanismos de desprendimiento y la reflexividad del conocimiento, esto es la descontextualización, de la que Giddens (1998) habló como el despego, arrancar la vida local de su contexto y, cada vez, es más producida por lo translocal; en el marco de la modernidad cultural, la ciudad, el consumo cultural, las migraciones y los procesos de desterritorialización y territorialización¹⁷, producto del desarrollo creciente de las llamadas nuevas tecnologías, pasan a ser los procesos a través de los cuales se crea una hibridación

¹⁶ Giddens definió a la modernidad como los modos de vida y organización social que surgieron en Europa a partir del siglo XVIII. Asocia a la modernidad a un periodo de tiempo y a una localización geográfica cuyas consecuencias se expresan en manifestaciones concretas a nivel mundial, quiso decir con esto que la modernidad es ese primer momento en la historia donde el conocimiento teórico, el conocimiento experto se retroalimenta sobre la sociedad para transformar, tanto a la sociedad como al conocimiento. Eso con la era de la información ha llegado a un nivel supersofisticado.

¹⁷ *“con los términos “desterritorialización y territorialización” García Canclini denomina la “pérdida de la relación “natural” de la cultura con los territorios geográficos y sociales, y al mismo tiempo ciertas relocalizaciones territoriales relativas, parciales, de las viejas y nuevas producciones simbólicas”* (Bermudez, 2002, pág. 82)

cultural¹⁸, para Canclini (1997), entendida como “procesos socioculturales en los que (algunas) estructuras o prácticas discretas, que existían de forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas” (pág. 113). La hibridación cultural, entonces, debe ser entendida como la pertenencia a varios grupos y que provoca que los sujetos lleven a cabo un proceso de selección esto es, del conjunto de rasgos culturales que caracterizan a cada uno de los grupos, donde van seleccionando los valores, creencias, informaciones, opiniones, actitudes, prácticas y símbolos, con los cuales se definen a sí mismos, explican la realidad y guían sus acciones (Bermudez, 2002, pág. 82).

En el contexto de transnacionalización y de la creciente complejidad de las sociedades modernas, el análisis de la constitución híbrida de las identidades es desplazada hacia la discusión teórica posmoderna de la integración y de las transformaciones en las nociones de espacio territorial y tiempo cronológico. Los individuos se adscriben a una diversidad de grupos, por ello se habla de identidad étnica, religiosa, política, laboral, de género, entre otras. Conforman grupos que desarrollan valores y símbolos propios y en algunos casos presentan fragmentación identitaria (Bermudez, 2002, pág. 84), de tal forma que, se identifican con los diferentes grupos a los que están adscritos, en la medida que encuentren en ellos formas de participación donde reafirman continuamente su pertenencia y diferencias con los otros; de ahí que la identidad implica un “*proceso de construcción del sentido atendiendo a un atributo cultural, o un conjunto relacionado de atributos culturales, al que se da prioridad sobre el resto de las fuentes de sentido*” (Castells, 1999, pág. 28), es decir, la identidad es el resultado de un proceso en el que los elementos propios de la estructura social del mundo en el que vivimos tienen un papel fundamental, junto con la intersubjetividad y las interacciones de la vida cotidiana, dichos niveles están relacionados y se influyen mutuamente. Como categoría multidimensional, la identidad se fundamenta en la generación de sentido de continuidad y constancia, a pesar de la movilidad espacio-

¹⁸ En oposición a los conceptos clásicos de “sincretismo” y “mestizaje”, García Canclini propone el análisis de los procesos de entrecruzamiento e intercambio culturales, destacados en la constitución del modernismo y en los procesos de modernización latinoamericanos, por medio del mecanismo de la hibridación. (García Canclini, 1997, pág. 111)

tiempo que implican las experiencias en las sociedades modernas. En la misma medida en que el sentido de continuidad otorga certidumbre a los sujetos de las sociedades complejas, las dinámicas del conflicto y contradicción generan la sensación de movilidad en el sujeto.

En la era de la globalización y de los medios masivos de comunicación, las movilizaciones tanto de la cultura, como de los grupos sociales presentan un carácter estructural, estos son definidos por las coyunturas político-culturales, esto ha generado que el proceso de construcción de la identidad se transforme, generando identidades y culturas cada vez más diversas, como resultado de los cambios que atraviesan cada época y país.

Entre los rasgos más importantes de esta era se encuentran, el debilitamiento de las organizaciones sociales, desmantelamiento de las identidades colectivas como producto de la reorganización laboral a la que obliga el hiperindustrialismo, acompañadas de la agudización de las diferencias en las categorías social-antagónicas, que tienen como consecuencia una estratificación de la sociedad acompañada de individualismos. Es decir, el modelo neoliberal no sólo influye en el mercado y el aspecto económico, también ha configurado una postura que permea todos los aspectos de la vida, desde lo económico a lo social, bajo el principio de que la igualdad y bienestar social se logra a través de la acción individual libre, por lo menos en discurso; lo cual deriva en consecuencias graves para la población y para aquellos sectores que históricamente se encuentran fuera del poder, quienes poseen una mayor vulnerabilidad en sus derechos, libertades y condiciones de vida, como los niños, niñas, indígenas, discapacitados y mujeres.

La globalización introduce a su discurso la idea de igualdad y oportunidad para todos. *“La globalización, al menos tal como la concebiré en lo sucesivo, no es sólo, ni principalmente, interdependencia económica, sino la transformación del tiempo y espacio en nuestras vidas. Acontecimientos, lejanos, económicos o no, nos afectan más directa o inmediatamente que nunca”* (Giddens, 1999, pág. 43). Se trata de una extensión no sólo económica sino de ideologías y significados, que se convierte en una red de intercambio, ya que todo lo que se encuentra

alrededor de ella como las tecnologías, información, políticas, incluso estilos de vida se convierten en un modelo para cualquier sociedad adherida al sistema.

Giddens (1999) señaló que la globalización es un fenómeno de fuera de los individuos, que influye en los aspectos más íntimos y personales de la vida (pág. 58). Al adoptarse nuevas estructuras sociales, económicas y políticas los individuos que se encuentran bajo el sistema de globalización tienen que modificar sus pautas de comportamiento, sus roles, actitudes y costumbres que van desde lo productivo hasta la construcción de percepciones en cuanto a la ideología imperante, en la que a pesar de seguir un mismo modelo, acceder a las mismas políticas y acatar las medidas regulatorias a nivel internacional, siguen viviendo en una brecha de desigualdad y unificación de ideologías no aplicables a todas las sociedades, misma que se justifica por los diferentes contextos e imaginarios sociales.

La misma globalización de la economía, de la política y de la cultura establece algunas de las bases para una percepción de la sociedad global en formación, de la ciudadanía en escala mundial... La propia cultura encuentra otros horizontes de universalización al mismo tiempo que recrea en sus singularidades. Lo que era local y nacional puede convertirse en mundial. Lo que era antiguo puede revelarse en nuevo, renovado, moderno, contemporáneo. Formas de vida y trabajo, imaginarios y visiones del mundo diferentes, se encuentran, se tensan, se subordinan, se recrean. (Ianni, 1999, pág. 24)

Los procesos de globales contienen un conjunto de múltiples dinámicas y procesos sociales ambivalentes. Al estar hoy hegemonizados por una forma particular de corte neoliberal, han producido nuevos conflictos y exclusiones; se ha subordinado la política a la economía, y los intereses ciudadanos a las expectativas y lógicas del mercado. El privilegiar al mercado como regulador de las relaciones e interacciones sociales ha tendido a minimizar a los Estados en sus funciones integradoras, debilitando su rol de mediador de la conflictividad social, modificando profundamente el contenido de su accionar democrático. El desarrollo moderno de las sociedades y su parcial incorporación a procesos globalizadores, va

acrecentando la importancia de otras formas de diversidad, a las diferencias étnicas y nacionales se añaden diversificación y desigualdades educativas, movimientos migratorios que generan nuevas fracturas y continuidades entre residentes en distintos países, las conexiones de las industrias culturales y las redes digitales que propician nuevos modos de acceso e intercomunicación pero también diversidades nuevas.

En este sentido, la importancia que adquiere el concepto de globalización es de gran relevancia ya que incorpora una óptica distinta dentro del proceso de dar significado a los roles que juegan cada uno de los individuos, sin excluir el rol de género. Como se puede deducir de lo dicho hasta el momento, en un contexto de cambio y crisis de los modelos ideológicos que habían permanecido en una situación hegemónica hasta hace algunas décadas, el proceso de construcción de la identidad que tradicionalmente se había llevado a cabo, caracterizado por su construcción basada en unos códigos simbólicos como culturales, tradicionales, religiosos, nacionales, etc., se encontraban relativamente claros y limitados, ahora se ven igualmente envueltos en una situación de desajuste. Hablar de una crisis no representa que estos valores se desechen, por el contrario los procesos sociales que se producen en la actualidad los multiplican exponencialmente, disocian el mundo social, en el sentido que separan por un lado lo económico-instrumental y por otro, la esfera cultural y simbólica, presentándose ante nuestros ojos como ámbitos con tendencias ideológicas contradictorias globalizantes; la lógica capitalista se agudiza con el avance tecnológico e incide en la vida socio cultural, ya que se caracteriza por la existencia de un proceso de unificación mundial.

Todo ello ha producido diferentes riesgos, conflictos y prácticas de exclusión. Pero también ha impulsado el surgimiento de nuevas subjetividades, identidades y actores sociales. Las prácticas culturales no son entidades estáticas, se encuentran en permanente cambio, en esta línea Rogoff (1993) planteó el término de prácticas culturales, las cuales son producto de procesos dinámicos y multifacéticos, por lo que no pueden tratarse desde una única perspectiva, podemos hablar de una diversidad en la cultura, la cual a lo largo de la historia, ha sido parcialmente reconocida, de acuerdo a las políticas vigentes en las diversas épocas; ésta es una

situación que rebasa grupos o naciones enteras, las grandes condiciones de desigualdad, explotación y marginación se han convertido en problemas de la orbe, como respuesta a ellos, se han dispuesto en el ámbito internacional órganos encargados de equilibrar la balanza en cuestiones de género, etnia y condición social, a través de la formulación de problemáticas concretas, su diagnóstico y acciones basadas en el discurso de equidad e igualdad de oportunidades, que a su vez uniforman realidades e incluso naturalizan o pierden de vista las desigualdades; ante ello bien valdría la pena hacer una revisión de estos organismos que nacen por y en la crisis, de sus propuestas y su concreción en la realidad social. El término diversidad cultural formó parte del debate a finales del siglo XX, sin embargo, los primeros avances en relación con su reconocimiento se dieron principalmente en el plano lingüístico y artístico de los grupos étnicos, prueba de lo anterior es la *XXXI Reunión de la Conferencia General que aprobó la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, realizada el 2 de noviembre del 2001, donde surgió una de las primeras definiciones de Diversidad Cultural.

La multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades, que cuando se manifiesta, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante una gran variedad de formas así como a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y de su disfrute y goce por las diversas generaciones que habitan el planeta. (UNESCO, 2008, pág. 11)

La idea sobre la que se suele fundamentar esta legitimidad es asumiendo el valor del pluralismo conservacionista. Así, en el *artículo I la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, se estipula que la diversidad cultural para los hombres es “*tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos*” (UNESCO, 2008, pág. 12), y además de remitirnos al patrimonio de la humanidad o a los factores de desarrollo, señala que “*la defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético.*” Dichos principios toman en cuenta elementos cruciales que evidencian, por un lado, el tema de la diversidad como una condición inherente a la especie humana y por otro, plantean la denuncia sobre la desigualdad, la discriminación y la exclusión de las sociedades modernas. Se

entiende entonces, que en la actualidad las distintas sociedades, grupos e individuos están interconectados en gran medida, pero a la vez, sujetos a una serie de condiciones y contradicciones dentro de la vida cotidiana.

Ahora bien, para entender la diversidad cultural, resulta necesario señalar que la noción de pluralismo está normativamente cargada y no es equivalente, en absoluto, a la mera multiplicidad. El pluralismo es un término de la cultura occidental, y en este sentido, está íntimamente relacionado con las ideas de tolerancia, apertura, antidogmatismo, diferenciación entre vida privada y pública. Se puede ver, que la idea de pluralidad tiene un neto carácter político liberal, en relación con el Estado de derecho y la separación de poderes, la libertad de expresión, el alejamiento entre política y religión, la igualdad de derechos ciudadanos, etc. El pluralismo en este sentido tiene que ver con la apertura a un elenco de posibilidades y adhesiones voluntarias que los individuos adoptan para constituir libremente sus anclajes identitarios.

Se entiende entonces, que todas las personas, grupos y comunidades tienen una manera específica de ver al mundo y comprenderlo, de relacionarse con su entorno, de concebir los problemas y retos que enfrentan y de responder a ellos, así como de asignar valor a sus recursos y reglas para su disposición por sus integrantes, por lo que cada grupo social y comunidad tienen características específicas que los hacen ser diversos; este dinamismo es consecuencia principalmente de tres aspectos (Giddens, 1998); en condiciones de modernidad, el tiempo y el espacio se han “vaciado” de este contenido localizado, ambos, hoy no se referencian respecto las diferentes localizaciones de cada sociedad si no que tienen un valor mucho más universal. Por su parte, las instituciones modernas se difunden, ya que *“algunas de las relaciones sociales que desarrollamos los individuos se “extraen” de sus circunstancias locales y se combinan a lo largo de extensiones indefinidas de tiempo y espacio”* (Giddens, 1998, pág. 292). Los mecanismos generadores son las señales simbólicas que se corresponden con medios de valor estándar e intercambiables en multitud de circunstancias y, también, el desarrollo de los medios de comunicación que hacen posible la transmisión de estos sistemas; las industrias culturales en el ámbito mundial han

fomentado la homogeneización del consumo de cultura que traspasa las fronteras de los estados nacionales, cuya identidad y ámbito de actuación está en permanente proceso de redefinición, en zonas territoriales donde las fronteras geográficas nacionales se difuminan por la apertura de mercados cada vez más globales en ámbitos tan distantes (Castells, 1999), de tal forma que se produce una tendencia desvinculadora de la vida social con la tradición y los valores culturales localistas.

A partir de estas coyunturas podemos hablar del multiculturalismo¹⁹, la primera modalidad del pluralismo cultural; como resultado de la migración y la globalización, su auge como fenómeno político, promueve nuevas lógicas de visibilización en la esfera pública a partir de la reivindicación de identidades grupales que se reúnen a partir de los atributos particularizantes, sus miembros reivindican derechos a partir de una autoafirmación identitaria que gira en torno a un rasgo definido como fundamental y a partir del cual se exige reconocimiento; el multiculturalismo hace referencia a las diversas formas en que las minorías étnicas han sido incorporadas en las comunidades políticas nacionales (Antequera, 2007: 24), en este sentido, corresponde a un proyecto del Estado de reconocimiento e integración de la diversidad, es decir, se localiza en el plano normativo donde se sitúan las propuestas sociopolíticas y éticas (Giménez, 1997). El multiculturalismo se ubica en diversas propuestas y concepciones ideológicas, no hay un sólo tipo, más bien hay multiculturalismos que corresponden a la realidad de cada uno de los países en donde se desarrollan. En este sentido, Olivé (1999) señaló que el multiculturalismo se refiere

...a modelos de sociedad que sirven como guías para las decisiones y acciones de los representantes de los Estados, de los miembros de las diversas culturas, de los partidos políticos, de los ciudadanos en general, de

¹⁹ El multiculturalismo, como la primera modalidad del pluralismo cultural, se gesta en los años sesenta en Estados Unidos y Canadá, y se amplía a Europa en los setenta y ochenta, con el fin de dar respuestas a la diversidad étnica a partir de fenómenos como la migración y la globalización.

Olivé (1999) vio al multiculturalismo como un concepto normativo que integra el derecho a la diferencia y a la participación activa en la construcción de la nación. Bajo esta noción, en cada país se van construyendo políticas multiculturales específicas que a la vez permiten entender el tratamiento a la diversidad cultural, a través de la promoción, el respeto y el conocimiento. Las sociedades modernas son multiculturales en mayor o menor medida, la movilidad global y los desajustes demográficos generan el aumento de este fenómeno. El multiculturalismo aboga por las afiliaciones múltiples y plurales de adscripción de una pluralidad de identidades, de culturas híbridas, complejas y en constante proceso de transformación capaces de dar respuestas a las plurales experiencias de género, etnicidad y diversidad cultural en las sociedades modernas. Desde esta perspectiva, se ha argumentado a favor del potencial subversivo de políticas sociales de multiculturalismo que introducen una nueva política de identidades basada en la noción de comunidad cultural.

Otro concepto que surge de la diversidad, es el de la cultura popular, se habla, que cuando a un sector de una sociedad, que ha quedado relegada, se le añade una calificación desfavorable por otra parte de la sociedad que valida las acciones del grupo en el poder y favorece a la reproducción del sistema sustentado por dicho grupo (Vazquez Martínez, 1999, pág. 35), los sujetos subordinados se resisten ante la cultura oficial, la cual ejerce una valoración negativa sobre las prácticas simbólicas inservibles a la hegemonía y que por lo general son las que dan una identidad y sentido a los grupos subordinados como los barrios, las etnias y grupos minoritarios que quedan concentrados en un bloque al que se le ha denominado cultura popular; la cual está compuesta por aquellas secciones de la cultura de una sociedad que se atribuyen exclusivamente en los grupos subordinados que han sido valorizados negativamente por la cultura oficial, además de que favorecen las ideologías de resistencia al no obedecer al grupo hegemónico; es importante señalar que la resistencia dentro no siempre conlleva a un cambio en las estructuras sociales o en las prácticas simbólicas, ya que esta puede confirmar

tanto la producción como la reproducción del sistema, ejemplo de ello son las políticas de equidad de género que no modifican las estructuras culturales, por el contrario tienden a reproducirlas.

Dentro del marco de la diversidad cultural, resulta imposible hablar de la mujer como una identidad colectiva, pues existen distintas categorías de mujeres, en ellas se reconoce la heterogeneidad de sus posiciones y la diversidad de sus experiencias en relación con su clase social, su pertenencia regional, étnica o religiosa, así como con los distintos momentos de su vida cotidiana. Es en este contexto que se *“introducen nuevas aproximaciones a la subjetividad y a la constitución de los sujetos femeninos, diferenciando los discursos dominantes sobre la unidad y las experiencias históricas y concretas de las mujeres reales: entre los discursos y los sujetos media la subjetividad y la experiencia”*. (Arango, 1995, pág. 21) Las mujeres conforman grupos diversos en función de su pertenencia cultural, y esto debe ser reconocido antes o simultáneamente al carácter universal de la dominación, de la misma manera que, el hecho de que los seres humanos estén divididos por sus culturas no ha cancelado la búsqueda de un modelo de organización multicultural o intercultural que se centre en el respeto de la diversidad.

Identidad femenina

Tanto la identidad como la configuración de la realidad social, se encuentran supeditados a los procesos sociales, políticos y económicos; dicho tránsito se encuentra nutrido del quehacer de los individuos quienes son los que dan prevalencia y sustancia a la sociedad y sus estructuras; sin embargo, son también estas últimas las que ejercen un gran poder en la construcciones de la realidad y la percepción del individuo de tal modo que las conductas se modulan y justifican en un sistema que sirve como base para el complejo funcionamiento de cualquier sociedad. En este sentido, se hará mención a la estructuración a partir de la globalización dentro del modelo neoliberal, en convergencia con un sistema ideológico.

El análisis sobre globalización evidencia cómo la política económica, los movimientos sociales, la formación de identidades y los asuntos del sujeto, son generalmente inseparables unos de otros. Las ambivalencias y múltiples sentidos de la globalización tienden a producir nuevas distorsiones de género, al mismo tiempo que subvierten otras, dando pie a nuevas dinámicas de exclusión e inclusión.

En este sentido, una de las identidades colectivas que ha sido foco de interés para muchas investigaciones es la femenina. Los estudios de la mujer han buscado generar nuevas definiciones, las cuales se ubicaron en el campo de la identidad; algunos trabajos como los de Lipovetsky (2007), Hierro (1990) y Zabudovsky (2007), señalan que las mujeres construyen su identidad genérica con base en factores vivenciales comunes y en experiencias simbólicas compartidas; el contexto social de cada grupo influye en la configuración de la identidad, por lo que el nivel de identificación no es el mismo en las diferentes coyunturas históricas. Es decir, que las modificaciones resultantes del capitalismo y la globalización han ampliado las fronteras de los grupos identitarios (Bermudez, 2002, pág. 82) y cada una de las coyunturas presentadas en dichas transformaciones ampliaron y reconfiguraron las fronteras de la identidad femenina, ahora las mujeres ocupan espacios en la esfera pública (García, 2008, pág. 28); de ahí que resulte importante hablar de un proceso de construcción de la identidad femenina, esta se presenta como una fundamentación social y cultural, variable, histórica y transformable que se distingue de la identidad sexual (Lamas, 1995, pág. 11); bajo esta misma línea, la identidad fue definida por Lagarde (1997) como *“la cualidad histórica fundante del sujeto construida en su permanente interacción con los otros y producto de su hacer en el mundo y sobre sí mismo....que se conforma como un conjunto de dimensiones y procesos dinámicos y dialécticos producidos por la interacción entre la identidad asignada y la experiencia vivida que expresa la diversidad de condición del sujeto”*. (pág. 10)

Es decir, la identidad femenina se conforma a partir del entrelazado de relaciones y vínculos, los modos de organización, las formas y sentidos de la autoridad y el poder, que tienen una función pedagógica en sí mismas, ya que

sitúan e inscriben a los sujetos con una institución educativa porque estructuran y sostienen su identidad social y personal, mediante la creación de valores, normas y reglas que sirven para favorecer las manifestaciones de deseos y proyecciones individuales y colectivas. De modo que, los atributos que se le han asignado a las mujeres, en los roles, actitudes y valores determinados por la cultura hegemónica patriarcal, son las bases del feminismo cultural, el cual rechaza la negación de que han sido objeto y propone una organización social y cultural diferente. Al mismo tiempo, la constitución de sujetos sociales, tanto individuales y colectivos, han tenido como prerrequisito la consolidación de una identidad, de una conciencia de sí, de un sentido de sí mismo con relación a los demás (Castellanos, 1995, pág. 43). Es importante reconocer, como lo hace Giménez (1998), que toda identidad es dialéctica, esto quiere decir que se mueve entre la permanencia y el cambio. Se refiere, como se señaló en el apartado anterior, a un proceso de transformación constante de toda identidad, la cual se constituye y se despliega con base en nociones que el sujeto va construye en su interacción con los otros; es básicamente a la definición y autodefinición, tanto consciente como inconsciente, de lo que un sujeto, como es la mujer, es por contraste con el otro, el hombre; ella cobra sentido en la interacción social, ya que las identidades también son expresiones de la relación entre el individuo y la colectividad, y se encuentran definidas por posiciones relacionales de poder. La identidad de las mujeres se convierte en una manifestación histórica, en una construcción social e identitaria que influencia de manera dialéctica al imaginario social que por sí sólo provoca efectos.

Las normas no siempre son explícitas, sino que generalmente se transmiten de manera implícita a través del lenguaje, por lo que los límites sociales establecidos por modelos basados en el género varían tanto históricamente como culturalmente. Esto es, que el hecho de vivir en un mundo compartido por dos sexos puede tener una variedad de interpretaciones que operan tanto a nivel social como individual, tanto los roles, la vida cotidiana, el imaginario social y las condiciones históricas en las que se han encontrado las mujeres, son la prueba más fehaciente y cercana sobre la profundidad con la que se ha introyectado la idea que conocemos de lo que es ser mujer y la función social que vienen a cubrir en una sociedad con

ideología patriarcal; la dominación, el poder y la opresión se convirtieron en categorías comunes que terminaron por naturalizarse y de las cuales se piensa no hay opción o alternativa alguna. No obstante, roles, discursos y en general la vida cotidiana no permanecen inamovibles, dependen no sólo del contexto en el que se desenvuelvan, sino también de la construcción que los sujetos hacen de sí mismos y de su realidad en una relación dialéctica. Ante esto, la identidad se conforma de manera permanente en la identificación y en la diferenciación que alternan entre lo extraño y lo propio; esto es, oscilando entre la cercanía y la distancia, o de la presencia a la ausencia.

Es por ello, que la identidad femenina es *“el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que caracterizan a las mujeres de manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida* (Langarde, 1990, pág. 13). Es decir, es el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser social y cultural genérico, por lo tanto debe entenderse como las características sociales y culturales que se atribuyen en un momento y en un lugar con un contexto cultural determinado a los sujetos, hombres y mujeres, por lo que es un constructo social, las diferencias entre los sexos son naturales y no modificables ya que demostraron que desde el punto de vista biológico se producen importantes diferencias a nivel de masculinidad y feminidad. A partir de ello, el proceso de construcción de la identidad consiste en etiquetarlos como hombres o mujeres y posteriormente educarlos en consecuencia. Todo ello supone la reproducción de relaciones de poder entre sexos. Lamas (1995) señaló que *“el género es el campo primario dentro por medio del cual se articula el poder”* (pág. 10); es decir, se establece una jerarquía violenta entre dos polos resultantes, hombre y mujer. Lo que es peculiar para la mujer deducido a una función accidental como opuesto a lo esencial del hombre (Mendé, 2000, pág. 279). Se puede deducir que, dentro del juego de poder se dan permanentemente construcciones y exclusiones, siendo el resultado no de una totalidad natural inevitable pero sí de un proceso de apertura y cierre naturalizado y sobredeterminado; Hierro (1990) observó esta apertura y cierre del que Mendé (2000) hizo referencia. En el espacio educativo de principios del siglo XX, sólo algunas mujeres accedieron a la

Educación Superior, hasta ese momento era exclusiva para hombres; dentro de ese contexto se tuvo la ideología de que la mujer sólo era capaz de realizar papeles afines a los que realizaba en el hogar lo cual se reflejaba en el marco educativo, existían instituciones de educación para niñas y para niños con planes de estudio diferentes, las mujeres sólo podían aspirar a la educación secundaria -si la mujer se preparaba era para hacer un mejor papel dentro del hogar (Hierro, 1990, pág. 63), mientras que los hombres podían estar inscritos en la Escuela Nacional Preparatoria. A esto es necesario señalar que, la identidad permite a los sujetos ubicarse y situarse en un espacio social determinado y dentro de una escala social. Señaló Mendé (2000) que

Evidentemente, las mujeres y los hombres no ocupamos el mismo lugar social. La sociedad patriarcal ha marcado siempre un lugar inferior y de dependencia a la mujer. La sociedad entera, y con ella nosotras mismas, espera que ocupemos nuestro lugar, el cual se asigna y se reconoce socialmente con relación a nuestro sexo-género, clase social, etnia, edad, etc. (pág. 279)

Se debe interpretar a las sociedades en función de una primera división fundamental, la de los géneros: masculino y femenino, ya que antes de pertenecer a una clase social se es parte de un género; por lo tanto, podemos detectar en este punto un grupo dominante dentro de la sociedad que se puede superponer, el grupo de los hombres. La cultura hegemónica ha sustentado su base social en una división sexual del trabajo que ha significado la denigración de las actividades asignadas a las mujeres.

Ahora bien, la identidad del género femenino en la sociedad moderna, va construyéndose en las sociedades europeas de los siglos XVII y XVIII, y se refuerza en el siglo XIX estableciendo una serie de argumentos sobre las diferencias y argumentos entre las mujeres y los hombres. Estos son los siguientes: (Serret. E: 2002, pág. 154)

- Las mujeres son por naturaleza inferiores a los hombres en fuerza, así como en capacidad y entendimiento. Sin embargo, están dotadas de

sensibilidad y astucia que les permiten lograr dos objetivos fundamentales: la crianza de los hijos y atrapar un hombre.

- La función reproductiva de las mujeres y sus manifestaciones definen su ser y hacer, por su naturaleza.
- El ser parte de la naturaleza que, de la humanidad, refuerza su inferioridad respecto a los hombres y justifica el dominio masculino sobre ellas.
- La naturaleza femenina hace a las mujeres aptas para dar a luz y criar a un infante, pero no para poder obtener su propio sustento, por lo que deben desarrollar sus capacidades de seducción con el fin de atrapar a un hombre que las mantenga.
- La mujer buena es el ama de casa, dedicada a mantener la paz y el reposo de su hogar, necesario para compensar el desasosiego del espacio público y laboral en el que se desarrollan los hombres.

Es así, como la identidad femenina en la sociedad moderna está referida a modelos del ser y el deber ser que regulan la percepción social de las mujeres. Estos modelos femeninos están referidos a las figuras contrastantes de Eva y María que expresan respectivamente el ser y el deber ser de las mujeres. Las cualidades femeninas imprescindibles para cumplir esa función en el espacio privado, son lo que se llaman virtudes domésticas. La primera de ellas es la abnegación, la capacidad para anularse a sí misma en beneficio de los otros: el marido, los hijos, los viejos y los enfermos. Alrededor de esta cualidad giran otras virtudes femeninas: la sensibilidad, el respeto, la delicadeza, la espiritualidad, la intuición, la moderación, el gusto, la piedad, la modestia, la resistencia y el ahorro. Todo esto configura al modelo moderno de la mujer doméstica que encaja con la cultura occidental.

Esta valoración provocó la exclusión de las mujeres de los grupos hegemónicos, convirtiéndolas, en el mejor de los casos, en grupos auxiliares de su propia clase social, creando un modelo de género dominante que sustenta el poder. Se puede decir, entonces, que las diferencias que la sociedad acepta entre hombres y mujeres es lo que da fuerza y sentido a la identidad de género, de tal

manera que el trato diferencial existente desde la infancia fomenta una serie de rasgos personales y de conductas diferentes para cada género, varón o mujer. Dicha identidad es consolidada por valores sociales; *“los rasgos y atributos de los hombres se valorizan por lo que la identidad femenina es negativa cuando se compara con los rasgos masculino, puesto que la mujer obtiene un mínimo de ventaja”* (Giménez, 1994, pág. 10), por ejemplo, se tiene la creencia de que la mujer no es apta para algunas funciones sociales y económicas por el sólo hecho de parir y tener que educar a sus hijos. Hasta este momento, se observa que el grupo dominante masculino ha sustentado una hegemonía con un sistema ideológico basado en una jerarquía hecha sobre la diferencia sexual a su favor, y que se ha mantenido a pesar de la dinámica social de las clases y los grupos; no importando que las estructuras culturales hayan cambiado a su alrededor, el género dominante cuenta con una conciencia histórica que le ha permitido contar con elementos económicos y materiales que reafirman y legitiman su existencia. El hecho de que en la actualidad un número considerable de mujeres realicen actividades remuneradas fuera del espacio doméstico, ha trastocado los cimientos de su identidad (Mendé, 2000, pág. 281). En el caso de la mujer, el sistema ideológico promueve beneficios y concesiones que han otorgado a las mujeres a lo largo del tiempo reconociendo sus derechos; que más que concesiones, son el producto de los levantamientos en contra del sistema hegemónico. Aunque el sistema tuvo que cambiar gracias a ello, se ha podido adaptar al terreno ganado por las mujeres e incluso ha logrado sacar provecho de la situación. Lo anterior se debe a que la sociedad moderna patriarcal supone una serie de atributos sexuales de las mujeres, que van desde el cuerpo hasta las formas de comportamiento, actitudes, capacidades intelectuales y físicas, así como su posición en las relaciones económicas y sociales, las cuales constituye la opresión a la que son sometidas; a partir de la construcción sexual de la identidad femenina se estructura la construcción de modelos que permiten mantener cohesión social y regular las conductas de las mujeres.

Por otra parte, la identidad refiere al conjunto de pensamientos y afectos que los otros y el sujeto tienen sobre su vida y el mundo; cada persona reconstituye su

identidad en cada momento de su vida, que se conforma por la experiencia elaborada a través de su cultura y las identidades que le son asignadas simultáneamente. Al respecto, Lagarde (1990) señala que la propia identidad se conforma en un proceso en el contrapunto entre la experiencia vivida, asimilada subjetivamente y la interacción dialéctica con los otros, quienes, al convocar, designar, señalar, identificar, requerir o exigir, evaluar e intervenir en la vida de las personas, le asignan contenidos de identidad, y los espacios de significación identitaria pueden ser tantos, como ámbitos de vida, personalidad y roles tiene el sujeto.

Esto es, que diversas instituciones, tanto la madre, el padre, la familia y la pareja; como la escuela, la iglesia, los medios masivos y el resto de las instituciones sociales asignan una serie de identidades tanto a hombres como mujeres, así como su reproducción genérica. Es así, como la identidad de género es saber y sentir que significa ser mujer u hombre, cuyo proceso está en construcción permanentemente toda la vida del sujeto; por otro lado, esta se transforma constantemente, se requiere de la función integradora, que vincula sin problemas el pasado, el presente y el futuro. Esto hace coherente lo que hemos sido con lo que somos y con lo que vamos a ser. Para la mujer, el proceso productivo de la globalización permitió una reconstrucción de la identidad, puesto que, en el caso de nuestro país, la crisis económica generó una específica identidad socio-profesional, determinada por la función del trabajo como generador de un código cultural concreto; los cambios económicos en curso se sustentan en un determinado sistema de género, a la vez que lo tensionan y propician cambios en su interior que tienen efectos en el campo de la economía. En todos los procesos de ajuste estructural, las mujeres han funcionado como un factor oculto de equilibrio para absorber el impacto de los programas de ajuste de la economía (Giróin, 2009, pág. 30).

Se visualiza entonces el trabajo productivo del mundo público, como un referente identitario al que podrían acceder ahora también las mujeres; tras su inclusión en el mercado de trabajo y a la Educación Superior (espacio de profesionalización), las mujeres empiezan a desarrollar identidades de género más allá de madres y esposas, así en su nuevo rol, las mujeres desdibujan la frontera

entre lo privado y lo público (Hierro, 1990, pág. 78). Su posición en la familia y en el mercado de trabajo las ubica como parte de la estrategia desreguladora del mercado. La identidad tradicional de la familia nuclear quedó resquebrajada y nuevas formas de identidad femenina que cuestionan a los estereotipos tradicionales, como fue el papel de madre en exclusividad, se reconstruyen y dan un nuevo sentido a la maternidad. La misma forma de incorporación de las mujeres al mercado de trabajo genera dinámicas ambivalentes, como es el caso de la flexibilidad laboral, que por un lado tiende a debilitar dramáticamente la normatividad y los derechos laborales y, por otro, también a aminorar las fronteras entre lo público y lo privado, generando nuevas interrelaciones entre ambas esferas.

Así, las ambivalencias de la globalización tienen que ver también con los impulsos y dinámicas que provocan sus diferentes dimensiones, en lo económico pero también en lo político, lo cultural y lo cotidiano, impactando de diferentes formas, creencias, identidades, produciendo cambios notables en las instituciones que norman las relaciones entre mujeres y hombres, en lo doméstico y lo sexual, modificando su autopercepción y su condición de sujetos de derecho, transformando las subjetividades sociales y ampliando los espacios: la vida cotidiana por un lado y los sistemas globalizados por otro (Giddens, 1998, págs. 74-75). Todos estos cambios son también formas nuevas de resolución de la tensión entre emancipación y domesticidad. Las propuestas ideológicas, culturales, tecnológicas y burocráticas del proceso de globalización mantienen un sistema de valores como racionalidad, competencia, imperativo tecnológico, dominio de la naturaleza, que tradicionalmente han estado identificados con lo masculino. Refiriéndose a este carácter androcéntrico del proceso globalizador, Lamarca (2002) señaló:

Las reglas del juego siguen siendo masculinas y a esto se suma que la globalización es en sí misma androcéntrica. Sus valores son la competencia, el egoísmo, el individualismo, la compraventa, el beneficio por encima de todo, la razón instrumental y la ausencia de ética. La globalización

obedece a la lógica de un sólo género, induce a pensar, sentir y funcionar en clave típicamente masculina. (Lamarca, 2002, pág. 2)

Los basamentos ideológicos sobre los que se asienta el proceso globalizador neoliberal siguen perteneciendo a la cultura hegemónica patriarcal, con su profunda carga legitimadora de las desigualdades de género.

Otra función básica de la identidad es la selectiva, que nos posibilita seleccionar las preferencias a partir de lo que se es. En este sentido, las mujeres han aprovechado los avances informáticos y han utilizado el recurso de las redes como una forma efectiva para articular sus acciones²⁰. Las exigencias laborales del sistema económico no tomaron en cuenta que, con el desarrollo personal de las mujeres, se generaba un desequilibrio en la división de los roles tradicionales que había al interior de la familia. Así, el hombre actual se encuentra conflictuado entre el modo en que ha sido socializado y los cambios que experimentan las relaciones hombre/mujer. De esa manera, se visualiza una especie de reactividad, los hombres y las familias se transforman, porque cambian las mujeres (García, 2008, pág. 58). Por su parte, Lipovetsky (2007, pág. 32) articula en su “Tercera Mujer”, esta nueva condición de lo femenino, que se forma a partir de la mezcla entre la modernidad y la tradición. Desde hace tres décadas, se mueve en la escena del mundo occidental una mujer que conquistó el poder de disponer de sí misma, la llegada de la revolución sexual y la entrada de los métodos anticonceptivos, dio a la mujer la capacidad de decidir sobre su cuerpo y su maternidad; las principales resistencias de las mujeres se han expresado en la defensa de sus derechos humanos, especialmente sobre su cuerpo, bajo la consigna “mi cuerpo no es mercancía”; las mujeres han manifestado su rechazo al uso del cuerpo femenino con fines comerciales, publicitarios y políticos, así como en la defensa de sus

²⁰ Este y otros usos de “medios globalizados” han llevado a hablar de globalización alternativa. El movimiento de mujeres fue innovador al disponer desde la primera mitad de los años noventa, en el proceso de preparación de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995), el uso de Internet para coordinarse entre países y continentes, evitando el filtro de las agencias de prensa internacionales. Esta herramienta, sumada a la perspectiva internacionalista que el movimiento de mujeres ha sostenido tradicionalmente –además de sus modalidades de organización descentralizada y horizontal–, ha favorecido el surgimiento y funcionamiento de diversas redes que constituyen importantes espacios de resistencia (Lamarca, 2002)

derechos a la no discriminación y al acceso equitativo a oportunidades y resultados (Giróin, 2009, pág. 38).

Para Lipovetsky (2007) la tercera mujer es diferente de sus predecesoras; la primera mujer, fue el modelo de Eva pecadora, cargada de todos los defectos y por ello denigrada; así durante el período más largo de la historia de la humanidad, la mujer fue considerada como un mal necesario, un ser inferior, sistemáticamente despreciado por los hombres. La segunda mujer es la que nació a partir del amor cortesano, exaltada por los hombres, pero al mismo tiempo con roles muy inferiores en la vida social. Ya en los siglos XVIII y XIX, es la esposa, madre y educadora de los niños a la que ponen en un pedestal filósofos, ideólogos y poetas. Esa es la segunda mujer, no reconocida aún como sujeto igualitario y autónomo pero cuyos roles son reconocidos socialmente. (Lipovetsky, 2007, pág. 47)

La configuración de la identidad de los sujetos es un fenómeno muy complejo en el que intervienen muy diversos elementos, dentro de los procesos de socialización, pero sin duda un factor clave en la constitución de la subjetividad es la determinación de género, ya que este es el eje fundamental sobre el que se organiza la identidad del sujeto. La identidad femenina presenta en la actualidad, al igual que otras identidades colectivas una amplia diversidad. En este contexto confluyen, dentro de contradicciones y dificultades, múltiples identidades. Es por ello que, mujer y varón son actitudes superficiales e identidades sociales, sin base biológica alguna, actitudes referidas a la conducta externa de la persona. En tanto lo femenino y lo masculino "*son sólo una construcción simbólica, impuesta a la fuerza sobre las identidades personales, impuesta desde la violencia civilizatoria del sexo, pero marcando al sujeto (...) en lo simbólico, real e imaginario, marcado sobre/desde la sexualidad*". (Mendiola, 1998, pág. 45)

De tal manera que, tradicionalmente se consideraba que el sexo era el factor determinante de las diferencias observadas entre varones y mujeres y que era el causante de las oposiciones sociales existentes entre las personas sexuadas en masculino o femenino. Sin embargo, desde hace unas décadas, se reconoce que en la configuración de la identidad masculina o femenina intervienen no sólo

factores genéticos sino estrategias de poder, elementos simbólicos, psicológicos, sociales, culturales etc., es decir, componentes que nada tienen que ver con la genética pero que son condicionantes muy importantes a la hora de la configuración de la identidad personal. En consecuencia, hoy se afirma que en el sexo radican gran parte de las diferencias anatómicas y fisiológicas entre los hombres y las mujeres, pero que todas las demás pertenecen al dominio de lo simbólico, sociológico, genérico y que, por lo tanto, los individuos no nacen hechos psicológicamente, como hombres o mujeres sino que la constitución de la masculinidad o de la femineidad es el resultado de un largo proceso, de una construcción, de una urdimbre que se va tejiendo en interacción con el medio familiar y social. Esta condición sociocultural incide en la construcción de su identidad, su personalidad y de cómo se perciben a sí mismas como mujeres. Es decir, es en la confianza en sí mismas y en su capacidad para afrontar todo tipo de responsabilidades lo que han perdido en el proceso de socialización en el ámbito educativo.

La diferencia sexual establece la socialización de los sexos, no obstante, las diferencias entre mujeres y varones están interrelacionadas debido a que la socialización describe la manera de aprender comportamientos que respondan a la forma en que la cultura espera que se den, por lo que las diferencias de poder reclaman una socialización diferencial que se reproduce con un aprendizaje diferencial.

En ese sentido, como señaló Comenio (2000) no existe ninguna razón por la que el sexo femenino deba ser excluido en absoluto de los estudios científicos; esto es, que la mujer posee la misma capacidad de entendimiento que los hombres, para incursionar en cualquier campo de la ciencia, así como la dirección de un gobierno (Pág. 31). De esta manera, el papel de la educación tanto formal como informal es el de reafirmar y perpetuar los conocimientos, habilidades y actitudes que permitan el desempeño de las funciones sociales: masculina y femenina.

Lo anterior se debe a que la sociedad moderna patriarcal supone una serie de atributos sexuales de las mujeres, que van desde el cuerpo, hasta formas de

comportamiento, actitudes, capacidades intelectuales y físicas, así como su posición en las relaciones económicas y sociales, los cuales constituyen la opresión a la que son sometidas.

La identidad se refiere al conjunto de pensamientos y afectos que los otros y el sujeto tiene sobre su vida y el mundo; por tanto, identidad femenina es saber y sentir que significa ser mujer u hombre, cuyo proceso está en construcción permanentemente toda la vida del sujeto, está referida a modelos del ser, y el deber ser que regula la percepción social de las mujeres.

1.4 Fronteras institucionales de la identidad de las académicas en la Educación Superior

La globalización como apertura del comercio de mercancías, implicó también que el intercambio de servicios aumentó y se estabilizó en los últimos años (Giróin, 2009, pág. 55). Sin embargo, las reestructuraciones en el sistema que el país presentó, así como los requerimientos de la propia sociedad, han incorporado a la mujer en diferentes ámbitos de la vida, el mundo laboral, educativo y político, los cuales eran considerados exclusivamente del hombre. Al crearse en nuevos espacios o realidades, el sujeto social reconfigura las fronteras simbólicas y establece un intercambio diferente de experiencias, que le ayudan a construir su tiempo histórico particular y una memoria colectiva que origina su ser colectivo.

A partir de las últimas dos décadas del siglo XX, se ha llevado a cabo una reestructuración económica del sector privado y del sector público, la modernización se ha realizado de modo que requiere cada vez más de la participación de la mujer. Barbieri (1986) señaló que esta situación se debe a diversos factores:

1) Los vinculados con los cambios estructurales ocurridos en los ámbitos económicos y sociodemográficos. La migración, el trabajo fuera de la casa de las madres y los mayores niveles de escolaridad, han permitido la creación y reforzamiento de espacios de interacción y reflexión, a través del contacto y la comunicación de mujeres con experiencias de subordinación semejantes o distintas con lo cual se han redefinido efectos y solidaridades y han surgido formas de

resistencia y negociación.

2) La crisis socioeconómica provocó que mujeres de diferentes sectores sociales reaccionaran frente al deterioro de las condiciones de sobrevivencias individuales y familiares: salen al mercado de trabajo, intensifican sus labores domésticas y contribuyen a la manutención de los hogares. (Barbieri, 1986. Pág 18-34). A estos procesos de reconfiguración del sistema, se le añade un factor de gran importancia, la conformación de las fronteras de la mujer. Dicha conformación se ha dado en el marco de la globalización y con el surgimiento de Organismos Internacionales (OI) los cuales encuentran su razón de ser en la contención y abatimiento de problemáticas que se presentan en mayor o menor medida en los distintos escenarios a nivel mundial: la pobreza, desigualdad, marginación, injusticia, etc., tratando de favorecer la libertad y bienestar a través de la acción individual libre pero siempre regulada, que terminan por encasillar a mujeres y hombres en roles productivos, políticos, o sociales para consolidar los intereses productivos de un sistema que se constituye en la plataforma productiva financiera desigual, situación siempre incongruente en la misma relación de poder implícita en el sistema.

Entre los organismos con mayor enfoque al trabajo de género se encuentran: Organización de las Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina, Organización de las Naciones Unidas para las Mujeres, así como Convenciones, Declaraciones y Programas que se han desprendido de las mismas para accionar y buscar la ejecución de sus objetivos en cada una de las naciones, tales como: Convención de los Derechos Políticos de la Mujer, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Declaración sobre la Eliminación de la Discriminación de la Mujer, por señalar algunos. En este sentido, es necesario entender que se impulsó un proceso de resignificación del rol de la mujer, que implica su participación en la lógica económica y de mercado que no necesariamente se justifica en una idea de equidad. Al trabajo femenino se le da un valor extra, al que tiene dentro de las labores domésticas (que sigue ahí), en esta resignificación se contribuye al flujo de capitales y la constitución de un ejército al servicio de la productividad y mercado laboral, aunque no necesariamente como sujetos

dinámicos y capaces de desempeñar cualquier puesto o posición dentro del mercado económico laboral.

El primer organismo es la Organización de las Naciones Unidas (ONU), creada en 1945, su centralidad radica en ser el órgano que agrupa a 193 países en torno a políticas en favor de la paz y seguridad, el progreso y la procuración del cumplimiento de los Derechos Humanos. Si bien, desde la fundación de la ONU se incluye la necesidad de los derechos iguales para hombres y mujeres, los esfuerzos en materia de género inician con la *Declaración sobre la eliminación de la Discriminación de la Mujer* pronunciada en 1967, en la que se plantea la necesidad de implementar medidas que terminen con la discriminación y desigualdad en cuanto a sus derechos y libertades; situaciones que segregan a las mujeres por su condición de género. En dicha declaración, el artículo 1° señala que “*La discriminación contra la mujer por cuanto niega o limita su igualdad de derechos con el hombre, es fundamentalmente injusta y constituye una ofensa a la dignidad humana*” (Declaración sobre la eliminación de la Discriminación de la Mujer, 1967).

Hasta ese momento, la ONU volteó la mirada hacia la desigualdad existente entre los sexos que se desencadenó a nivel internacional, una serie de declaraciones y políticas que incorporaron la perspectiva de género. Otro organismo internacional importante en este proceso fue la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *el Proyecto de Programa de Trabajo de Sistema de la CEPAL 2014-2015* tiene acciones encaminadas a la equidad, las cuales destacan las plasmadas en los subprogramas el 5 y 6, los cuales se enfocan en el *Desarrollo Social e Igualdad*, que tiene como objetivo el establecimiento de medidas y acciones que garanticen la protección social a través del uso eficiente de los recursos públicos, siendo destinados a programas integrales de desarrollo que salvaguarden la igualdad de género en cuanto a los servicios de asistencia social, la inclusión, el empoderamiento de las mujeres, la educación, la seguridad etc. Es decir, la CEPAL incorporó la Perspectiva de Género en el Desarrollo Regional, estos subprogramas tienen el objetivo de mejorar las condiciones de vida bajo la línea de productividad, al respecto señala que “*La articulación de las instituciones laborales y los sistemas de protección social, para vincular la*

reducción de la vulnerabilidad con el aumento de la productividad y la participación laboral' (Proyecto de programa de trabajo del sistema de la CEPAL 2014-2015, 2013).

Lo anterior refuerza el discurso institucional que, por mantener estándares económicos o políticos, considera esta inclusión como único eje para que el papel de las mujeres trascienda lo privado; postura no más alejada de la realidad de las mujeres que a pesar de la participación o no que pudieran tener dentro del mercado laboral, los empleos y todo lo que de ellos se desprende como prestaciones, sueldos, oportunidades de crecimiento etc., siguen siendo desiguales y verdaderos obstáculos reales para lograr una resignificación de la identidad femenina y, con ella, sus fronteras en donde las mujeres se asuman como sujetos distintos, con mismas capacidades.

En la actualidad, el mercado de trabajo se ha flexibilizado, se han abierto otras áreas de ocupación de la mujer, diferentes a las tradicionales -educación y la salud-; ahora también pueden aspirar a espacios productivos, lo cual posibilitó que (ellas) ingresen a puestos de tiempo completo y mejor remunerados con respecto a los que se tenían antes de la reestructuración del modelo económico. Suárez (2005) señaló que en los mercados laborales flexibles, las mujeres acceden con mayor facilidad en comparación con los rígidos, ya que existe mayor oferta de empleos en un tiempo parcial, con horarios flexibles y eventuales que les permiten estar en la actividad laboral así como entrar y salir de ella. (pág. 32) Ante esto, las mujeres han pasado y pasan por un proceso de individualización y búsqueda de nuevas identidades femeninas, lo que ha creado espacios de reflexión y acción, donde las mujeres pueden articularse como individuos y construir nuevos modelos que les permitan recrearse como sujetos. La incorporación de la mujer en la vida pública no sólo reestructura el sistema económico, sino que también se crea la necesidad de que ella se capacite, es en este sentido, que el nivel educativo juega un papel importante, una mayor escolaridad genera cierta mejoría en las condiciones laborales. Las mujeres se enfrentan a un mercado laboral con las siguientes características:

- Es altamente competitivo, selectivo, inestable y con altos índices de segregación.
- Con mayores exigencias. Por la tecnificación de los procesos productivos, las nuevas tecnologías demandan una mayor preparación y capacitación de la fuerza de trabajo.

El proceso de reestructuración laboral ha fomentado la incorporación de la mujer a dicho sector. En el caso de México, el INEGI en su informe *Mujeres y Hombres en México* (2010), presenta una tasa de participación laboral del 98% para las mujeres en comparación con el 93% para los hombres, durante el quinquenio 2005-2009, lo cual representaría un ligero porcentaje mayor para las mujeres y con ello, un avance significativo; no obstante, en la información internacional que presenta el Banco Mundial genera una gran contradicción y con ello el surgimiento de una pregunta ¿existen prácticas que generan desigualdad para las mujeres en el mundo laboral? A nivel de Educación Superior, se puede decir que no existen diferencias entre hombres y mujeres, aunque aún hay discrepancias en torno a la orientación de los estudios; sin embargo, como señalan los Organismos Internacionales, este avance no es equivalente en el mercado laboral; aún en la población de profesionistas, la posibilidad de estar en situación de desempleo y ocupar empleos precarios es mayor para las mujeres que para los hombres (Suárez, 2005, pág. 33). En México, el avance en la educación de la mujer ha sido considerable, de tal manera que no se nota diferencia entre la población de hombres y mujeres que asisten a la escuela y culminan sus estudios de Educación Básica. El ingreso de la mujer a la educación formal ha aumentado en las últimas décadas, originalmente, una hija de familia sólo podía aspirar a la educación básica y, en el mejor de los casos, cursar alguna carrera técnica. Es decir, la cultura hegemónica marca un papel social para la mujer, el cual fue durante mucho tiempo una determinante en su nivel de estudios.

Uno de los factores más importantes que ha sucedido en la vida de las mujeres durante el siglo XX en todo el mundo, es su incorporación masiva a la educación y al mundo laboral. En México, la mujer se incorpora de manera formal a la Educación Superior, a finales de siglo XIX; las mujeres que emprendieron sus

estudios profesionales durante este periodo fueron mal vistas y criticadas, se consideraba negativo romper con la dependencia económica del padre, esposo o hermano y la vida del hogar era designada a la mujer. A pesar de ello, en 1887 se recibió la primera médica; en 1898, una mujer se graduó de la carrera de Derecho y en 1909, se dio el caso en Odontología; sin embargo, estas acciones no fueron relevantes ni modificaron las estructuras culturales tradicionales, puesto que la presencia de la mujer en las Instituciones de Educación Superior fue casi inexistente. La masificación de la Educación Superior fue un factor importante para la incorporación de la mujer, como parte de una sociedad moderna; la brecha antes existente en la Educación Superior ha ido desapareciendo aun cuando se presentan diferencias, sobre todo en relación a la orientación de los estudios.

El aspecto educativo como espacio académico, también ha sido uno de los tópicos considerados en las recomendaciones de los organismos internacionales para su repercusión dentro de la política nacional. En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, celebrada el 9 de octubre de 1988, se llevó a cabo la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, dentro de la cual se plantearon una serie de objetivos a perseguir, en víspera al inicio del siglo XXI: la igualdad de oportunidades, el fomento a la investigación, nuevos métodos educativos, el reforzamiento de la gestión, financiamiento en la Educación Superior y la asociación entre la teoría y la práctica. En esta declaración se encuentran dos artículos destinados a las condiciones de género, en relación con el acceso a la Educación Superior y la no admisión, y cualquier tipo de discriminación ya sea por raza, sexo, idioma, religión, situación económica, cultural, social o discapacidad. Mediante este planteamiento se convoca a la oportunidad que, tanto hombres como mujeres, tienen para acceder a alguna entidad educativa. Es en el artículo 4° de dicha declaración que, de manera explícita, se da por sentada la intención de incorporar la perspectiva de género, ya que se señala el fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres.

La educación como institución representa una de las dimensiones de mayor importancia que dan forma a la estructura y sujetos sociales, es decir, aquellas entidades educativas son espacios que quedan abiertos para la transmisión y

enseñanza de conocimientos, bajo una mirada crítica, reflexiva y de análisis. Las instituciones educativas son un pilar fundamental en la construcción de conocimientos, para la formación de sujetos capaces de concientizar, dar alternativas y transformar su realidad, no sólo por los planteamientos curriculares sino por el análisis, debate y crítica de los diversos tópicos sociales, mismos que han caracterizado a una de las instituciones pilares en México, la Universidad Nacional Autónoma de México.

En México, como una medida promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO) retomada por las instituciones mexicanas y respaldada por los grupos feministas, se comienza con la instauración de una política formal que se focalizó en los espacios de educación superior y media superior, el trabajo con perspectiva de género, bajo una implementación integral, con presencia no sólo en el aspecto formativo sino también dentro de las estructuras institucionales de cada entidad educativa así como de los individuos que la conforman.

Durante el Periodo 2000-2009 se inició el trabajo con la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación (ANUIES), en conjunto con el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), establecieron un convenio para la implementación de la perspectiva de género en la Educación Pública. El objetivo de dicho acuerdo pretende subsanar la desigualdad en el ámbito académico, violencia, discriminación, las desventajas del acceso y oportunidades a la educación, así como reforzar y fomentar los estudios e investigaciones en materia de género.

A partir de la intervención de los Organismos Internacionales, se pueden observar avances de la participación de las mujeres en las instituciones educativas a nivel de matrícula estudiantil, también puede reflejarse cierto efecto que provee el crecimiento demográfico; no se puede hablar de avances sorprendentes y significativos, si existe la comparación y relación proporcional respecto al crecimiento de la población, pero si podemos tomar como referencia lo que se encuentra más allá de la integración de las mujeres a este espacio considerando

que el sistema patriarcal también lo ha permeado. De una forma sutil o no, dentro de las instituciones educativas aún existen vicios emanados de una ideología patriarcal, algunas de las problemáticas y tópicos a considerar que hacen de las instituciones educativas espacios a tomar en consideración con la implementación de la perspectiva de género: la desigualdad en la matrícula escolar, la feminización de actividades en el aula e incluso de carreras y la desigualdad en cuanto a la presencia de mujeres académicas.



CAPÍTULO II

La configuración de la identidad en la práctica de las académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. Hegemonía contra alternancia.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN -UNAM

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Griselda Lucero Flores Hernández

Una particularidad de la universidad, como institución, es la capacidad de adaptación de sus estructuras, la cual ha cambiado su sentido y función a lo largo de la historia y ha pasado por distintas etapas para llegar a las Instituciones de Educación Superior.

Este capítulo se basa en analizar la apertura de nuevos espacios, restringidos para las mujeres hace cuatro décadas, así como la participación laboral y académica bajo un discurso incluyente de libertad y equidad en el marco de competitividad y eficiencia, característico del proceso de globalización, que ha permitido el incremento del número de mujeres que se insertan en dichos espacios, particularmente en la UNAM; sin embargo, estos no han sido suficientes para la resignificación de la identidad femenina, incluso en aquellas mujeres que participan de manera activa en ellos, como es el caso de la planta académica de mujeres de la Facultad de Estudios Superiores Aragón. Para cumplir con los objetivos de esta investigación, es necesario revisar las transformaciones en la estructura socioeconómica que influyeron sobre el sistema educativo y como los antecedentes sociohistóricos que dieron origen a estas políticas.

El problema central que hoy enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) es su transformación, coincide con la emergencia de la llamada sociedad del conocimiento, Popkewitz (1997) utiliza el rótulo *profesión* para identificar a un grupo especializado, con una importante formación, competente y digno de la confianza pública. La profesión hace de sus servicios un mecanismo de obtención de prestigio, poder y un cierto *status* económico, al desarrollar autoridad cultural y social. Cada vez más, se requiere poseer títulos académicos para el ejercicio profesional, de tal forma que la profesionalización es un bien otorgado por el Estado mediante diplomas, en lugar de ser un reconocimiento del saber obtenido a través de la experiencia en el desempeño de un oficio, con las políticas orientadas a estimular la autogestión, la descentralización junto con otros procesos como la rendición de cuentas y la evaluación, orientados a garantizar la vida pública en las universidades. De acuerdo con el discurso, el Estado asume como una de sus

tareas fundamentales, garantizar la calidad mediante nuevas políticas públicas que regulen al sistema educativo. En el presente capítulo se abordarán las políticas para la calidad de la educación superior a fin de configurar nuestro marco contextual, donde se desarrollarán distintas iniciativas que impactarán en la configuración identitaria de las mujeres universitarias y de manera particular, las académicas.

2.1 Situación actual de la Educación Superior a partir de la década de los setenta

La expansión de las Universidades fue un proceso de reforma que antecedió a las políticas de modernización para la calidad de la Educación Superior. A nivel internacional, después de la Segunda Guerra Mundial, abandonó la orientación elitista, dando pie a la educación de masas que consideraba a la educación como un privilegio, el cual debería ser un derecho al que podría acceder toda persona. McGill (2000) señaló que las transformaciones de los Sistemas Educativos que dieron origen a la masificación de las universidades públicas estaban sustentadas en la idea de que tanto la educación como la formación de recursos humanos calificados traerían repercusiones positivas en el crecimiento y el bienestar social. México fue uno de los países que adoptó esta lógica, la educación superior y en general el sistema educativo nacional, fueron constituidos como mecanismo para seleccionar y canalizar a la población dentro del conjunto de posiciones disponibles en la estructura ocupacional. La obtención de certificados se convirtió en moneda de cambio en los modernos mercados laborales.

El sistema de Educación Superior ha mostrado una expansión histórica de su matrícula educativa desde 1960. En las últimas cinco décadas se ha mantenido el incremento de los alumnos a un ritmo acelerado, se han diversificado las instituciones, expandiendo la planta académica y cambiando el panorama de las instituciones; es decir, una transformación completa en el sistema de Educación Superior. La pertinencia de remontar este apartado a los años sesenta del siglo pasado, radica principalmente en el eje analítico y comparativo de las diferentes fases del crecimiento y masificación de la Educación Superior en México, dando cuenta de los elementos que formaron al sistema educativo que tenemos hoy en

día. Durante 1940 y 1950, solamente se considerará, la Educación Superior en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por dos razones, en esos años la universidad tenía una alta representatividad de lo que sucedía con los estudiantes en el país y, por otra parte, es hasta 1970 cuando la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) presentó sus estadísticas de todas las instituciones superiores del país.

El análisis de este apartado se guía por los cambios en las orientaciones económicas y políticas del Estado, y no sigue necesariamente las modificaciones de administración en el gobierno mexicano; tomando en cuenta periodos decenales. Asimismo, resulta importante entender que el desenvolvimiento de las políticas públicas hacia la Educación Superior fue heterogéneo, ya que no implican lo mismo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN), y el resto de las Universidades públicas del país, con respecto a su relación con el Estado.

Los años sesenta del siglo pasado, se caracterizaron por un arduo aprendizaje gubernamental ante la primera gran ola de expansión educativa en México según Kent (1993); las Instituciones Públicas de Educación Superior del área metropolitana de la Ciudad de México registraron agudos problemas en cuanto a su capacidad para incorporar a los estudiantes que solicitaban su ingreso a los estudios de nivel licenciatura. En 1960, la matrícula nacional estaba conformada por 80,643 alumnos (Kent, 1993). Se contaba con 52 instituciones de Educación Superior, de las cuales 28 pertenecían al sector de Universidades Públicas, que albergaban 63,708 alumnos; otro aspecto era la alta centralidad que tenían las instituciones universitarias ya que cerca del 70% de la matrícula se concentraba en el Distrito Federal²¹. El sistema de Educación Superior se vio atravesado en esta década por el crecimiento demográfico de posguerra, de este modo surgió una oleada de demanda por parte del sector juvenil que egresaba de la Educación Media Superior, lo cual se reflejó en un fuerte contingente tocando las puertas de

²¹ El Distrito Federal ofertaba 60 de las 234 licenciaturas a nivel nacional. El ofrecimiento de carreras se encontraba poco diversificado, y respondía a la idea hegemónica de profesionalización de corte tradicional: 7 de cada 10 carreras pertenecían a la Ingeniería, el Derecho y la Medicina.

la Educación Superior mexicana. En el contexto internacional, germinó una ideología que posicionó a la educación como un valor supremo, ya que se le consideraba un motor de desarrollo económico.

Razón por la que, en los años setenta del siglo pasado, el Presidente Luis Echeverría Álvarez solicitó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), un estudio sobre la demanda de educación del nivel medio superior y superior, en 1970 la población era de casi 50 millones de habitantes, de los cuales doscientos mil correspondía a alumnos que se preparaban en la Educación Superior del país. El gobierno a cargo realizó proyecciones sobre estas cifras de crecimiento e impulsó una política para acrecentar la absorción de la demanda que se ampliaba. Fuentes (1986)

Se generaron políticas que favorecieron a la Educación Superior dando un cambio en su rumbo, mismo que se vio reflejado en el incremento de la demanda estudiantil dentro del mercado educativo. Ejemplo de ello, fue la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en 1974²², con una población de 538 alumnos en su primera generación. Por su parte, la UNAM continuó con la construcción de nuevas facultades en Ciudad Universitaria, en 1973 se formó la Facultad de Psicología, al desprenderse de la Facultad de Filosofía; se creó la Escuela Nacional de Trabajo Social, separada de la Facultad de Derecho. Hay que tomar en cuenta que en esa época la infraestructura de la Universidad Nacional ya había sido rebasada por su elevada población estudiantil, la matrícula de este año alcanzó los 217 mil 535, por lo que se requería tomar medidas tajantes, así que se decidió iniciar con el proceso de descentralización de la UNAM.

El 19 de febrero de 1974, bajo la rectoría de Guillermo Soberón, fue aprobado el Programa de Descentralización territorial de Estudios Profesionales de la UNAM, del que se hablará más adelante, consistió en la creación de las Escuelas

²² Se crea la Universidad Autónoma Metropolitana, según su Ley Orgánica, como un organismo descentralizado y autónomo y se le atribuye la facultad para realizar sus actividades de docencia, investigación y difusión de la cultura conforme a los principios de libertad de cátedra y de investigación. Se establece una organización de unidades universitarias integradas por divisiones y departamentos académicos. Algunas de las modalidades que se plantearon son: El sistema trimestral, pago de cuotas, apoyo financiero y se eliminó el requisito de examen profesional para la titulación a nivel licenciatura.

Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), un nuevo modelo de escuela, con administración propia y con carreras independientes de las escuelas y facultades tradicionales.

En total se construyeron cinco unidades, el proyecto dio inicio con la ENEP Cuautitlán en 1974 y culminó con la construcción de la ENEP Aragón, que inició labores el 1° de enero de 1976. Ese año fue importante para la UNAM, ya que la población escolar tuvo un primer ingreso de 79 mil 608 alumnos, que darían un total de 271 mil 266 alumnos, con un porcentaje de participación femenina del 34.53 por ciento, es decir, para ese año las mujeres sumaron 93 mil 686.²³ En el periodo presidencial de López Portillo, se continuó con la misma línea, ya que consideraba que la expansión del sistema escolar constituía la primera responsabilidad del Estado, con esto se preservó una relación entre el Estado y el ala intelectual mexicana.

Sin embargo, el año de 1976 marcó el inicio de una tendencia a la baja en la generación de empleos y en el salario. Por lo tanto, los ingresos y la calidad de vida de los hogares mexicanos disminuyeron, las posibilidades de ocupación empezaron a escasear y los hombres fueron los más afectados. Esto como parte de las políticas de ajuste que el gobierno mexicano llevó a cabo para controlar la inflación, dichas políticas generaron una caída en el ritmo de crecimiento del empleo, cambios en la composición sectorial y funcional de la fuerza de trabajo, elevando los niveles de desempleo y la baja de los salarios reales además de cierres de empresas, reflejado en un aumento de la pobreza. La calidad de los servicios públicos de salud y educación, también sufrió deterioro debido a la falta de presupuesto. El proceso de expansión de la Universidad fue rápido, generando un conjunto de situaciones y problemas nuevos; un ejemplo de ello fue el incremento en los costos de financiamiento de las Instituciones Públicas de Educación Superior, situación que estuvo a cargo del Estado, lo que constituyó una dependencia de los recursos públicos para las IES. Además de la dependencia financiera, otra característica fue

²³ "UNAM en el tiempo" Obtenido el 20 de octubre de 2015 de la World Wide Web: http://www.unam.mx/acercaunam/es/unam_tiempo/unam/1960.html

su dependencia estructural de las decisiones políticas del Estado, pues a pesar de que la UNAM es una institución legalmente autónoma, nunca ha gozado plenamente de la libertad de decisión, necesaria para conducir los programas y proyectos universitarios. Para la mujer, la masificación de la Educación Superior favoreció en su profesionalización, ya que impulsó un acelerado crecimiento de participación de ellas en las aulas, modificando estructuras culturales.

La década de los ochenta del siglo XX, fue de un proceso de transformación en la relación entre el Estado y las IES, a nivel mundial. Este giro se inicia desde los años setenta en los países industrializados, se les reducen los recursos financieros de carácter público, especialmente en aquellos países participantes de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Los cambios en la relación entre el Estado y la educación superior se ubican en el contexto de la redefinición del papel del Estado dentro del desarrollo económico y social (Brunner; 1990: 70-76). En México, esta década se caracterizó por la restricción del gasto público en el sector educativo, acompañada de graves problemas para los egresados del sistema de Educación Superior dentro del mercado laboral, debido a la crisis económica y a un estancamiento productivo nacional. Miguel de la Madrid Hurtado llegó al poder en una de las épocas más difíciles del país, debido, en gran medida, a su antecesor el presidente José López Portillo, quien nacionalizó la banca tres meses antes de dejar el cargo.

En 1982 se generó una fuerte crisis económica en México, como resultado, la inflación subió, en promedio, casi cien por ciento cada año; el desempleo creció a 15% entre 1983 y 1985; caídas drásticas en producción, sobre todo en industrias gubernamentales; el presidente Miguel de la Madrid Hurtado restringió el gasto público en todos los sectores, lo cual afectó directamente a la Educación Superior, ya que la colocó en un sitio inferior dentro de la agenda nacional de políticas públicas, mientras que brindó mayor atención a los problemas de política económica.

...Entre 1982 y 1983 los aportes financieros del Estado al sector pierden alrededor de 25% de su valor real y tres años más tarde los subsidios

a la educación superior llegan a su punto mínimo alcanzando un 65% de los recursos asignados a principios de la década... (Kent, 1993: 381).

Este recorte presupuestal afectó directa y considerablemente las condiciones de estudio, los servicios académicos y el salario de los profesores e investigadores. Por otra parte, como respuesta al contexto, se devaluó la importancia social de los estudios universitarios, degradando la valoración de los títulos universitarios, ya que estos no ofrecían colocación ocupacional en el mercado. En el siglo pasado, durante la década de los ochenta, se transformó visiblemente el crecimiento de las Universidades en comparación con las décadas anteriores, como resultado de la demanda estudiantil y al reducido financiamiento. Fue entonces que, las universidades públicas representaron la plataforma más sólida e importante, ya que comprendían el 65% del estudiantado total. La década de los noventa, del siglo XX, se caracterizó por un proceso modernizador en el Estado Mexicano; a partir de esta década las diversas economías mundiales se vieron inmersas en el proceso de la globalización y en las políticas neoliberales, cuyo principal objetivo era la modernización del modelo económico con el propósito de adecuarlo a las exigencias del capitalismo mundial para erradicar el proteccionismo estatal y la práctica de alimentar indiscriminadamente las ganancias del capital con subsidios (Rivera M., 1992, pág. 95). Esto marcó un parteaguas en las políticas públicas de México, cambiaron los programas y las vías de conducción de los gobiernos, y repercutió directamente en la educación; así, en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, la coyuntura modernizadora se manifestó en el sector educativo, en este periodo se impulsó la calidad de la Educación Superior como fundamento de su transformación. Por consiguiente, la última década del siglo XX se caracterizó por el planteamiento y aplicación de nuevos instrumentos concebidos, originalmente, como líneas de acción para lograr el mejoramiento cualitativo de la educación superior, lo que implicó cambios estructurales al interior de las Instituciones de Educación Superior. (Rodríguez, 2000: 104).

En lo referente a la calidad, se mencionó el mejoramiento de planes y programas de estudio, la provisión de equipos de cómputo, así como el acondicionamiento de bibliotecas, talleres y laboratorios. En el discurso de la

política sectorial de los dos sexenios de la década de los noventa, se hizo énfasis en el financiamiento diversificado, en la evaluación y acreditación, en la rendición de cuentas y transparencia, en el fortalecimiento de las infraestructuras y en el aseguramiento de la calidad y vinculación. En la Educación Superior se desarrollaron políticas para las Universidades y los institutos tecnológicos, y para el sistema de posgrado e investigación científica. (Pallán, 2006, pág. 28). Se asignaron fondos con base en el número de académicos contratados por cada institución y se generó una mayor competitividad mediante un programa de estímulos a la productividad académica, el cual asignaba ingresos adicionales a aquellos que demostraran aumentos en la productividad de sus labores de docencia e investigación, lo cual era medido a través de indicadores de desempeño individual.

La última década del siglo XX, fue la continuidad de las transformaciones que presentó la década de los noventa, continuando con los principios rectores de la globalización, expresados por la eficiencia, la eficacia y la calidad (Pallán; 2006, 28). En lo que respecta a la planta académica, se continuó con el sistema de incentivos para propiciar la habilitación de profesores de tiempo completo. La plantilla académica de las diversas instituciones de Educación Superior del país, se fortaleció de manera considerable, ya que ascendió a cerca de 369 mil profesores, de los cuales, 89 mil son profesores de tiempo completo (PTC). En 1984, se creó el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), desde entonces se conformó como un instrumento para brindar estímulos financieros no gravables fiscalmente a los científicos dedicados de tiempo completo a la investigación y que tuvieran altos índices de productividad y calidad. La creación de este sistema incorporó temas importantes en la agenda de la Educación Superior que impactaron prioritariamente a nivel posgrado, como fue:

- La evaluación como etapa previa a la asignación de recursos.
- El requisito del grado de doctor como criterio esencial para ingresar al SNI.
- Un énfasis en la producción científica definida como publicaciones en revistas internacionales arbitradas, libros publicados y citas en publicaciones reconocidas.

- En el marco administrativo, su exclusión de las negociaciones salariales entre sindicatos y universidades. (García de Fanlli, 2001, págs. 107-108)

El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) se conformó por 18,500 académicos de alto rendimiento, y alrededor de 21,590 profesores contaron con el perfil PROMEP. Por otra parte, la modernidad acarreó contundentemente que se reafirmara el mercado del Sistema de Educación Superior. Este proceso afianzó el crecimiento de la demanda en las Universidades y afectó directamente las presiones existentes en las finanzas públicas para el gasto destinado a las instituciones de Educación Superior de carácter público. No obstante, la nueva estrategia económica ha tenido efectos negativos desde el punto de vista social, la cual se acompañó de un proceso de crecimiento económico con desempleo, lo que significó también una crisis y a la vez una reestructuración en la Educación Superior, las tres grandes universidades detuvieron la creación de nuevas instalaciones, entraron en una crisis financiera y la capacidad para ampliar su matrícula estudiantil se agotó²⁴.

En su primera etapa de selección 2005, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) registró 102 mil aspirantes de los que sólo fueron aceptados nueve mil [...] Por su parte, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) aplicó su examen de admisión 2007 a más de 70 mil jóvenes que buscaban lugar dentro de una matrícula con sólo 21 mil sitios disponibles. De igual manera, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) reporta que cada año entre 50 y 60 mil estudiantes compiten por uno de los 10 mil a 12 mil lugares que esta institución ofrece. (Aguilar J. A., 2007, pág. 29)

Como se mencionó, los factores en torno a lo político y económico presentados en el país a finales del siglo generaron una serie de reestructuraciones, pero también existieron factores externos que participaron en este proceso y al mismo tiempo, transformó la Educación Superior, como la

²⁴ No se trata de un fenómeno exclusivo de éstas, las grandes instituciones públicas de educación superior; con frecuencia las universidades públicas de los estados alcanzan índices de no aceptación superiores al 50%.

participación de México en el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), y la participación en las organizaciones multilaterales encargadas de la regularización de cooperación y comercio internacional, como es la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización Mundial del Comercio (OMC). En particular, el TLCAN sobre la formación de profesionales tiene una gran importancia. Muñoz y Rodríguez (2004) señalaron los aspectos de TLCAN que conciernen particularmente al Sistema de Educación Superior:

Se condiciona la inversión extranjera en el sector educativo en los términos vigentes a otras clases de inversión foránea, principalmente el límite de 49 por ciento de participación de la parte extranjera. Además, se requiere autorización de la SEP pero, en principio, la posibilidad de establecer servicios educativos en territorio mexicano queda abierta. (pág. 27)

Esto se reflejó en un incremento en las universidades, pero en esta ocasión hechas con inversión privada, la cual fue adquiriendo cada vez mayor presencia en la oferta educativa y *“absorbió una buena parte de la demanda al pasar de un 17.4 por ciento de la matrícula de licenciatura en 1990 a un 30 por ciento en el 2000”* (Muñoz & Rodríguez, 2004, pág. 18); esto debido a que a partir de la década de los noventa aparecieron de forma masiva Instituciones Privadas de Educación Superior (IPES); mientras en 1995 se tenían registrados 402 planteles, para el año 2000 la cifra aumentó a 742, hasta llegar a 2 mil 613 escuelas privadas de educación superior en el año lectivo 2005-2006, según la Secretaría de Educación Pública (SEP). El aumento de las instituciones privadas se traduce en un aumento en la matrícula universitaria, ya que en las últimas tres décadas la IPES incrementan en gran medida la población con estudios profesionales tanto de hombres como de mujeres, según datos de la SEP, la matrícula en universidades privadas se multiplicó un 650 por ciento entre 1980 y 2005.

En gran medida, y a partir de esta década, el crecimiento de la matrícula universitaria en México formó parte de una balanza, en la cual el contrapeso se ubicó en la Educación Superior privada para poder coadyuvar y brindar educación al sector estudiantil. Para el año 2000, el sistema de educación superior estaba

conformado por más de 1,600 instituciones públicas y privadas, atendía a 2.2 millones de estudiantes y se integraba por casi 200,000 profesores. Según los criterios de la ANUIES, las instituciones están agrupadas en seis subsistemas que expresan la composición de un sistema en el que, por sus alcances cuantitativos y sus rasgos cualitativos, predomina el régimen público, estos son: Subsistema de universidades públicas, Subsistema de educación tecnológica, Subsistema de otras instituciones públicas, Subsistema de universidades tecnológicas, Subsistema de instituciones privadas y Subsistema de educación normal.

El Subsistema de Universidades Públicas, está integrado por 45 instituciones e incluye a las federales y estatales (mayormente autónomas). En dichas instituciones se realiza docencia, investigación y difusión de la cultura. En términos cuantitativos merece señalarse que atienden al 52% del total nacional de alumnos de licenciatura y al 48% de posgrado; realizan al menos la mitad de la investigación nacional. Ante los imperativos de la globalización, la educación tiene que ofrecer muchas de sus potencialidades para circunscribirse a un tipo parcelado de formación humana; a la capacitación, la adquisición de habilidades, a la producción industrial y, más aún, a la adecuación del individuo a su contexto; es obvio, sin poner en cuestión el estatus y reduciendo, a partir del previo convencimiento, si no es que cancelando, los propósitos de cambio sustantivo en oposición a los esquemas imperantes. En el caso de nuestro país, “Es precisamente esa idea de la modernización circunscrita a los parámetros externos, la que se ha venido promoviendo, e imponiendo, en los últimos años”. (Cano:2007)

Por otra parte, durante el transcurso de esta década, se terminó de consolidar la idea de una sociedad más abierta hacia el exterior y hacia la globalización que la década precedente planteaba, tornando por ende, en un sistema más competitivo; mismo que está envuelto en redes globales de comunicación y expansión del conocimiento, avanzando o dirigiéndose hacia la flexibilización e inestabilidad en el campo laboral (Waldman, 2000). Pensar en transformar la misión y la trayectoria de las instituciones de educación superior de manera general y de las universidades en forma más específica, exige la comprensión del marco global en que dicho cambio se gesta. De este modo se hace

necesario que el diseño de políticas educativas considere las múltiples contradicciones y potencialidades de dos macroprocesos: la globalización de las economías y la integración de dichas economías a través de diversos instrumentos que regulan los términos de los acuerdos socio-institucionales. Las IES se ven inmersas en un proceso de cambios que, las más de las veces, no dejan mucho tiempo a su previa y adecuada valoración desde la perspectiva de la universidad, en lo que tiene de función social esencial al interior del país. De cualquier forma, el tipo de los cambios exigidos, se fundamenta en los nuevos roles a jugar por la universidad en el esquema de la globalización. Las exigencias de adecuación no surgen en lo inmediato anterior, sino que forman parte de un proceso cuyos alcances de fondo, hay que reconocerlo, no fueron oportunamente ubicados por las universidades mexicanas.

Calidad y evaluación en el sistema de Educación Superior.

Actualmente, las Instituciones de Educación Superior enfrentan un doble desafío, por un lado, cumplir con su papel de formación de profesionistas y recursos académicos con incidencia social, pero también hacerlo con condiciones e igualdad de acceso de hombres y mujeres; tales retos se encuentran enfocados a tópicos que tienen que ver con la calidad en la enseñanza, la capacitación, competitividad etc. que obligan a las universidades a formar sujetos capaces de hacer frente a la realidad social. Pero esto no sólo tiene que ver con la productividad, eficiencia y eficacia que solicita el mercado laboral, también tiene que ver con la calidad de los profesionales que se forman dentro de las instituciones y, por ende, de quienes la conforman, como los docentes, administrativos y toda una comunidad. Las IES no sólo funge un papel formador de profesionistas dispuestos al mercado laboral, sino son todo un aparato que a través de la enseñanza y la creación de conocimiento debería formar sujetos capaces de reconocer su realidad social, identificar las problemáticas que aquejan a la misma y en el sentido más positivo sujetos con conciencia social, elementos que regularmente son característicos de la Educación Superior Pública. De tal modo que, en este inicio el Siglo XXI, el sistema educativo enfrenta el desafío de desarrollar capacidades y competencias que le permitan

ofrecer a la sociedad y a las personas una propuesta de formación significativa y apropiada para las demandas actuales y futuras como resultado de profundas transformaciones económicas, tecnológicas, sociales, culturales, políticas e ideológicas. Actualmente, se está fortaleciendo lo que Ávila (2003) denominó *“Un modelo de hegemonía económica basado en el conocimiento, que en lo social ha derivado en la fragmentación y desarticulación de las sociedades, basada en la competencia en un mercado mundial, por lo que se requiere de mejorar la calidad de la educación”* (pág. 24)

La preocupación por la calidad que existe hoy en día, al interior de las universidades, tanto en el ámbito mundial como nacional, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos veinticinco años. La calidad de la educación superior debe dirigirse tanto a los procesos como a los resultados, considerando que una institución es eficaz en la medida en que maximiza sus potencialidades para lograr transformaciones de calidad en sus alumnos, profesores y su entorno. Lo anterior implica reconocer que el mejoramiento de la competitividad requiere elevar la calidad de los sistemas educativos y la preparación de los recursos humanos al más alto nivel. En la mayoría de los foros nacionales e internacionales, *“...se hace énfasis sobre la calidad de la educación más que en la cobertura educativa tanto académicos como investigadores, consolidándose como un concepto estelar del discurso sobre las políticas educativas contemporáneas. Contrasta con los conceptos de obligatoriedad y gratuidad, estelares en los siglos XVII y XIX, mientras que en el siglo XX y XXI son los de calidad, equidad, participación y eficiencia”*. (Pallán; 2006,36)

De forma específica, en la Educación Superior la calidad está asociada con la capacidad tanto de las instituciones educativas, como de los individuos formados dentro de sus aulas. En este sentido, en la búsqueda por la calidad de la educación se *“...desarrollan tareas de análisis y evaluación de los productos o resultados del proceso educativo, a través del estudio minucioso de las relaciones entre los insumos y los procesos que se siguen con el fin de orientar convenientemente la formación de recursos humanos para impulsar el desarrollo”* (Malagón; 2003, 98).

Las Instituciones de Educación Superior, públicas, buscan una mayor permeabilización del sistema universitario al sistema productivo y ello como resultado de que ambos sistemas manejan un lenguaje común: flexibilidad, calidad, competitividad y productividad. Sin embargo, la década de los ochenta del siglo pasado, se caracterizó por las fuertes críticas del mundo empresarial a las instituciones escolares, de manera particular en el ámbito de la Educación Superior, ya que para la elite empresarial, las instituciones no estaban respondiendo a sus intereses; esta situación obligó a los distintos los sistemas educativos a realizar un mayor esfuerzo para responder a las exigencias que demanda el mercado laboral y a una búsqueda constante de la calidad de la educación.

La búsqueda de la calidad ha sido el tema, preocupación y meta expresados en planes nacionales e institucionales desde hace más de dos décadas. Pallán (2003) señaló que la necesidad de lograr una mayor calidad de los procesos y resultados de la educación ha ido cada vez en aumento, hasta el punto de considerar que la calidad es una cualidad inherente, "*toda educación debe ser de calidad*" (pág. 34). El desarrollo de la calidad exige conocer y analizar sus dimensiones en todos los niveles. Existen varios indicadores de calidad que pueden utilizarse para medir la eficacia de una institución, y conocer la diferencia entre la realidad observada y las expectativas de la institución. En este sentido, la cuantificación de la calidad es un elemento fundamental para mejorar la educación, para ello, los instrumentos que se emplean son los indicadores, a partir de lo cual, es posible llevar a cabo una metodología de investigación y planeación que permita evaluar las realidades para transformar una institución como es el caso de la universidad.

Las instituciones educativas deben fortalecer sus procesos académicos administrativos, para enfrentar el reto de mejoramiento continuo. Proporcionar elementos conceptuales y metodológicos que pongan en marcha procesos de autoevaluación y evaluación que contribuyan a la eficacia del sistema educativo. Es por ello que, la evaluación y la acreditación en México han sido planteadas como un mecanismo para fomentar la calidad de la educación superior. La evaluación, componente integral de los procesos de planeación en busca de la calidad de la

educación superior, formó parte del nuevo repertorio de instrumentos de política educativa instaurado en México a partir de 1988. En 1990, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), establece una propuesta de evaluación institucional múltiple que consiste en la autoevaluación y la valoración interinstitucional encomendada a los comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES); y finalmente, la del sistema y subsistema de educación superior, a cargo de la SEP y la ANUIES.

La evaluación de la calidad de la Educación Superior como ideología de corte internacional, requiere de actores en la organización educativa que tengan capacidad de previsión y compromiso con la misión institucional, personas que tengan la habilidad para analizar los datos reflejados en la evaluación de manera crítica y desde una perspectiva analítica y de futuro, para aprovecharlos en los proyectos de desarrollo institucional. Además, *“...en la medida en que existan acuerdos sobre la armonización de estándares y productos de la educación superior entre las naciones, surgirán procesos de convergencia en el desarrollo de este nivel educativo”* (Álvarez, García: 1997, pág 11-12). Esta forma de forma de convergencia, hace referencia a los objetivos y políticas comunes promovidas por diversos estados y organismos supranacionales, como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que están incidiendo en la estructura y funcionamiento de la educación y, particularmente, de los sistemas de educación superior pública, con objeto de responder a nuevas y complejas realidades derivadas de fenómenos tales como la globalización, la explosión de nuevas tecnologías (particularmente de las tecnologías de la información y las telecomunicaciones), el surgimiento de nuevas formas de producción y utilización del conocimiento, así como la conformación de novedosas estructuras organizacionales, basadas en sistemas de relaciones menos jerárquicas y más horizontales.

A partir de los años setenta del siglo pasado, se han registrado avances importantes en cuanto a las acciones de evaluación en las universidades públicas mexicanas, los cuales pueden describirse en tres diferentes etapas: Exploración inicial. Los primeros antecedentes de la evaluación, corresponden a diagnósticos

de la educación superior, realizados por algunas IES públicas a partir de los años setenta. El aporte más significativo en este campo, se materializó en 1984 en la ponencia que presentó el Grupo Técnico Interinstitucional: "La evaluación de la educación superior en México".

En los inicios del reciente siglo, se ha considerado transitar de la evaluación diagnóstica de programas, a su acreditación formal a cargo de organismos independientes del sistema, pero reconocidos por las autoridades educativas. Por esto, a finales del año 2000, en México se aprobó la creación de un Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) que fungirá como organismo coordinador de cuerpos académicos habilitados para la acreditación de programas académicos y cuya misión es reconocer organismos que acrediten programas académicos. La implantación de procedimientos de acreditación de los programas académicos de las instituciones se encamina a seguir una línea de acción prioritaria en la política de educación superior de los próximos años en México. Un programa educativo debe cumplir con los requisitos requeridos para que un programa académico sea reconocido por su calidad, *"para lo cual se requiere de ciertos indicadores establecidos por el marco de referencia de COPAES y los organismos acreditadores del país"*. (COPAES) Las acciones que en materia de evaluación de la educación superior se han promovido en México y que se han implementado en distintas instituciones educativas de gran renombre, como la UNAM, emanan de los programas de gobierno nacionales y de iniciativas de la ANUIES. La concertación ha sido fundamental, puesto que ha permitido que las decisiones de gobierno estén apoyadas por las instituciones educativas y que en éstas se promueva un consenso para proyectar y realizar acciones.

Asimismo, profesionalizar a los académicos de la educación superior, es parte de la problemática que promueve la inserción de estos nuevos docentes al mercado de trabajo emergente. Hasta la década de los setenta del siglo pasado empiezan a difundirse programas orientados a tal fin. Es la época en que se pueden identificar directrices en las políticas nacionales e institucionales encaminadas a promover el diseño y operación de programas enfocados a la formación de profesionales de este nivel educativo, y esto es explicable si se piensa que hasta

los años anteriores a los setenta, los académicos de las universidades no eran profesionales de la educación, ya que su actividad laboral básica no eran la docencia y/o la investigación, y el trabajo académico era sólo una actividad complementaria de su desempeño profesional. Jencks y Riesman (2002) llamaron *profesionalización* de la academia, a los procesos mediante los cuales los profesores se convirtieron en expertos especialistas, consagraron el avance de su disciplina en la institución en que trabajan, formados para la investigación, con dedicación completa a la actividad académica, y que generan conocimiento según estándares de desempeño establecidos y controlados por sus pares, llamados cuerpos académicos.

Los factores que influyen para validar los resultados de la investigación, se consiguen a través de:

- a) Políticas de financiamiento establecidas ex profeso.
- b) Rankings internacionales.
- c) Acreditación.

Los cuerpos académicos, según el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) son grupos de profesores de tiempo completo preferentemente con grado de doctor, que comparten una o varias líneas de investigación o de estudio en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y/o metas académicas. Se caracterizan por que todos sus miembros cumplen con el perfil deseable y tienen el grado preferente. Dos o más de sus miembros son líderes académicos en sus disciplinas, de nivel nacional o internacional, *Adicionalmente, los profesores investigadores que los integran atienden los programas educativos afines a su especialidad en varios niveles, participan en los programas de tutelaje individual o en grupo de estudiantes y realizan actividades de gestión académica* (PROMEP, 2006). La principal función de los cuerpos académicos es la generación o aplicación innovadora del conocimiento en líneas de interés común de sus integrantes, además de ello, sus miembros deben participar activamente en las actividades docentes. Cada institución forma estos grupos con características propias y particulares de su

contexto, características, pero en todos ellos están siempre presentes al menos tres elementos a los que se han denominado rasgos invariantes de los cuerpos académicos:

- Alta habilitación académica; los estudios de formación de los integrantes del cuerpo académico los capacitan para generar conocimiento.
- Un compromiso institucional para participar intensamente en las actividades tanto sustantivas como adjetivas de la institución.
- Las reuniones con la asistencia de alumnos asociados a programas de distintos niveles para exponer los avances de investigaciones, tesis, proyectos patrocinados o no, organización de conferencias de profesores invitados son actividades muy propias de la vida académica. (Silva, s/a, pág. 30)

Como reconocen tanto la ANUIES como el PROMEP, la fortaleza de una institución y su capacidad para cumplir con la calidad y eficacia los propósitos institucionales, radica fundamentalmente en la preparación y participación del profesorado, de modo que no sólo la calidad y evaluación fue introducida por los Organismos Internacionales a la Educación Superior. A partir del año 2000, se comenzó con la instauración de una política formal en la que se focalizó el trabajo con perspectiva de género, en espacios de Educación Superior y Media Superior, bajo una implementación integral con presencia no sólo en el aspecto formativo sino también dentro de las estructuras institucionales dentro de cada entidad educativa, así como de los individuos que la conforman. En el periodo del 2000-2009, la Secretaría de Educación Pública (SEP), La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación (ANUIES), en conjunto con el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES), establecieron un convenio de trabajo para la implementación de dicha perspectiva en la Educación Pública, con el objetivo de subsanar la desigualdad en el ámbito académico, violencia, discriminación, las desventajas de acceso y oportunidades a la educación así como reforzar y fomentar los estudios e investigaciones en materia de género.

“El 8 de octubre del año 2002, el INMUJERES y ANUIES celebraron un

acuerdo de colaboración que formalizó el compromiso interinstitucional de promover la incorporación de la perspectiva de género en las políticas, planes, programas y proyectos de las Instituciones Educación Superior en nuestro país" (Palomar, 2004). Dicho acuerdo considera a todas aquellas entidades educativas afiliadas a la ANUIES, dispuestas a participar para mejorar las condiciones de las mujeres en todos los niveles de educación, en cualquiera de sus contextos, garantizar la igualdad de oportunidades y de acceso a estos espacios, fomentar el respeto a las diferencias de género e impulsar líneas de trabajo encaminadas a los estudios de género.

Mediante este convenio, se estableció una serie de acciones, entre ellas la creación de la Red Nacional de Enlaces Académicos de Género en la región centro occidente, en la Universidad Autónoma de Guadalajara, en Diciembre del 2003; con ello, se permitiría el intercambio de experiencias e información entre las distintas entidades educativas con el fin de plantear alternativas y herramientas para incorporar la perspectiva de género dentro de las instituciones de Educación, en los distintos contextos sociales en los que se encuentran. Algunas otras acciones llevadas a cabo, han sido: la implementación de talleres regionales sobre la equidad de género y las instituciones de educación superior, la creación de enlaces académicos, diagnósticos sobre las condiciones de género dentro de las IES, programas de sensibilización en el alumnado, personal académico y administrativo sobre la perspectiva de género, quizás dentro las operaciones más contundentes podemos encontrar, la apertura de espacios dentro de las IES dedicados para hacer investigación o llevar a cabo estudios en materia de género. Prueba de ello es el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) creado en 1992, junto con el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) del Colegio de México, son espacios y programas pioneros a nivel nacional que ha tomado la batuta del trabajo en materia de género desde la academia en sus diversas poblaciones (administrativas, alumnado y docentes) y en general en la sociedad mexicana. En el medio académico, las mujeres siguen luchando por la igualdad de los derechos a hablar y ser escuchadas, acceso a puestos de poder y representación en consejos y comités, en el sector privado y gubernamental; en este sentido, la Universidad

Nacional Autónoma de México es uno de los espacios más progresistas en la sociedad mexicana en comparación con la iniciativa privada o instituciones gubernamentales, pues ha incluido espacios de reflexión, mesas redondas, debates, conferencias, campañas de equidad de género, campañas contra el acoso o cualquier tipo de violencia, publicaciones, investigación, análisis, diplomados. La producción cultural realizada en el ámbito académico, desde las diferentes teorías feministas, ha modificado las nociones sobre identidad, ciudadanía, nacionalidad y sexualidad; es decir, la manifestación de una diversidad cultural.

2.2 Feminización de la Carrera Académica en la Educación Superior

En este sentido, se considera a la Universidad Nacional Autónoma de México como uno de los espacios privilegiados, no sólo por la incidencia que tiene en el marco profesional en cuanto al sector laboral-económico se refiere, sino por la responsabilidad en la formación integral de profesionales y su interés en el compromiso con las problemáticas sociales (económicas, políticas y culturales). Se trata de un espacio abierto al conocimiento, debate y discusión de los tópicos de interés social, superando todo aspecto teórico, ya que, a diferencia de otros espacios, los programas, talleres, investigación y todo tipo de actividades buscan incidir en la vida cotidiana no sólo de la comunidad universitaria sino en pro del progreso social.

La expansión de la matrícula universitaria implicó el crecimiento de las instituciones; la desconcentración geográfica y segmentación funcional y académica de la universidad; la fundación de nuevas instituciones y modalidades educativas; la construcción de diversas estructuras burocráticas para la conducción del acelerado proceso de incorporación de alumnos, profesores y personal administrativo; así como la constitución de un mercado ocupacional de trabajadores académicos, de tal modo que no sólo cambió la población estudiantil, sino también la docente y administrativa. En este tenor, la figura del académico juega un papel muy importante; sin embargo, existen múltiples denominaciones recurrentes en la literatura de la Educación Superior en los estudios que se ocupan de este grupo profesional; en los años sesenta del siglo pasado, se hablaba del *catedrático*, el profesional prestigiado que impartía algunas horas de clase en la institución. En la

siguiente década, con la expansión de la matrícula y la profesionalización de las actividades de enseñanza, se manejó el término *docente*. A finales de los ochenta del siglo XX, se hace referencia al *académico* (Aguirre, 1988), al implementarse las actividades de investigación como parte consustancial del profesor de las IES. Para los fines de este apartado, se emplea dicho término, con base en la definición la aportada por Villa (1996), el personal que participa directamente en la realización de docencia y/o la investigación en Instituciones de Educación Superior, también puede realizar actividades de gestión y administración, ya que estas funciones son apoyo para el desarrollo de las labores del conocimiento (Villa, 1996: 208). Al respecto Grediaga (2004) señaló que la profesión académica es:

Una asociación de individuos que se ubican en organizaciones que cumplen con la función de producir, transmitir y certificar la adquisición del conocimiento; tiene la capacidad de autorregular los procedimientos de incorporación a la profesión y a otras profesiones, evaluar los productos y servicios que generan; y cuentan con un ethos²⁵ particular (Grediaga, 2004, pág. 167)

En las definiciones dadas por Villa (1996) y Grediaga (2004) se encuentran dos elementos esenciales que deben ser cumplidos para acceder a ésta categoría; el primero, tener entrenamiento en un campo especializado de conocimiento, y el segundo señala que se requiere estar contratado por una organización de Educación Superior o Centro de Investigación para desarrollar una o más de las funciones características de este rol ocupacional²⁶. La carrera académica²⁷, como hoy se conoce, se construyó a partir de una reivindicación muy antigua; la demanda

²⁵

²⁶ Docencia e investigación, son las tareas centrales de la universidad e implican lógicas y formas de organización distinta: -la docencia es más anárquica ya que cada individuo actúa por su cuenta. La segunda es más integradora, pues el conocimiento derivado de las especialidades se integra en paquetes de enseñanza y siempre rebasa al currículum y le plantea la necesidad de su continua actualización. (Clark, 1987)

²⁷ Emplear el concepto de carrera académica implica aceptar que existen una oferta y una demanda de servicios profesionales prestados por los académicos, que hay distintas instituciones que los proveen, y que se da una competencia entre ellas. Concomitantemente, existe un mercado laboral, en el cual se establecen jerarquías dadas por distintas cuotas de prestigio alcanzadas, y, finalmente, que las vacantes pueden ocuparse por competencia entre los interesados en ocupar las plazas.

de ejercer la docencia y la investigación, y su reconocimiento, es relativamente reciente, como parte de un proceso discontinuo que comprometió a diferentes generaciones a lo largo del siglo XX. Para García Salord (2000), el proceso se divide en tres ciclos:

El primero inicia en 1910 con la fundación de la Universidad Nacional, cuando se instituye la condición de universitario, se organiza en lo que Justo Sierra identifica como catedráticos. En ese entonces definen al académico, en términos genéricos, como un actor multifacético y heterogéneo (docente, profesor, maestro, investigador, intelectual) cuyo punto en común es su pertenencia a las IES y su inscripción en las funciones de producción y transmisión del conocimiento y la cultura (Gil, 1995). Un segundo ciclo, como señaló Lomnitz (1976), se presentó cuando se estructuraron las condiciones de trabajo que conforman la carrera académica como un medio de vida, simultáneo a la reestructuración de los sistemas clasificatorios (1970/ 1975) y al establecimiento de un nuevo Estatuto del Personal Académico (EPA), mediante el cual, se reconoce el carácter asalariado, y la fijación de los montos e incrementos salariales se deciden por la vía de la negociación bilateral entre las autoridades y las organizaciones gremiales que se constituyen en la época. Aparece el concepto laboral de carrera académica (Woldenberg, 1988).

En el periodo de 1965 a 1983, la planta docente en las licenciaturas de la UNAM, se incrementó de 4 mil 409 a 23 mil 549 profesores. La tasa media anual de crecimiento fue de 9.9%, aunque el impulso fuerte se produjo entre 1973 y 1978 con una tasa media anual de 14.5%. Esta expansión rebasó incluso la tasa de aumento de la misma matrícula, la cual pasó de 48 mil 468 estudiantes de licenciatura, en 1965, a 153 mil 289 en 1983; mientras que la población escolar se triplicó, el número de docentes se quintuplicó, Grediaga (2004) señaló que hasta los años setenta del siglo pasado eran poco los profesionistas que optaban por la carrera académica; ante la masificación, el sistema de educación superior ofreció un número significativo de plazas académicas entre la década de los setenta y hasta los primeros años de los ochenta, lo que da origen a un amplio mercado académico, sin criterios claramente estipulados. El proceso de masificación de la docencia, la convirtió en una ocupación de tiempo completo, en parte, porque un

mercado de trabajo profesional deprimido y distorsionado obligó a muchos egresados a reingresar a la universidad como docentes poco tiempo después haber culminado sus estudios. Las Instituciones más grandes de Educación Superior en México (UNAM e IPN) son el ejemplo más notable, pero también en las instituciones públicas de reciente creación en esos años, y de las instituciones privadas, los criterios de contratación fueron flexibles, lo que permitió que muchos profesores con grado de licenciatura, por ejemplo, accedieran a una plaza sin haber concluido sus trámites de titulación, e incluso algunos lo hicieron todavía siendo estudiantes de licenciatura. (Cruz, 2011, pág. 85).

Las IES tuvieron que contratar a un número importante de personas que no contaban con el nivel de formación adecuado para desempeñar las funciones universitarias, lo cual impactó negativamente en la calidad de la Educación Superior. El último ciclo inicio en 1982, con el deterioro significativo del salario, los académicos de carrera se vieron en la necesidad de implementar estrategias tales como las de sobrevivencia individual mediante la fuga de cerebros permanente o transitoria, y el empleo múltiple (Varela, 1991); posterior a 1985, al no existir las mismas condiciones laborales de cuando habían sido contratados, muchos profesores universitarios cambiaron de profesión y quienes decidieron quedarse, se sentían comprometidos con su nueva profesión; además, contaban con cierta experiencia que podría ser valorada a través de sus méritos académicos (Gil, 1995) y las estrategias institucionales dirigidas a restituir condiciones de reproducción propicias sólo para determinados grupos; como resultado de tales medidas, se establecieron los posgrados y programas de repatriación y retención como los espacios de iniciación y reclutamiento a la carrera académica y se estipuló la posición de titular como forma de ingreso. El concepto de carrera académica se vio fortalecido con la introducción de programas de pago por rendimiento, a partir de 1990, como una nueva estrategia de redistribución de recursos económicos y bienes simbólicos, mediante la evaluación académica entendida sólo como recuento curricular (García Salord; 1999), y que constituyó una diversidad de tabuladores paralelos al establecido en los convenios laborales

La incorporación a la docencia se convirtió en una opción, al ser el sujeto

quien buscó la oportunidad para lograrlo. En 1980, había más plazas académicas que egresados; hoy en día, las plazas son uno de los bienes más escasos en la universidad mexicana, por cada puesto de trabajo, los aspirantes se multiplican y llegan con credenciales y experiencias formativas muy superiores a las de años antes, lo que propicia una competencia cada vez con mejores indicadores y con más interesados en obtenerla.

Las transformaciones en la planta académica y administrativa, no sólo se basaron en la parte cualitativa; durante los gobiernos de Luis Echeverría y José López Portillo se fortalecieron las burocracias profesionales en las Universidades y desplazaron a las antiguas formas de administración, dando paso a nuevos aparatos administrativos. Las principales líneas de acción durante el período fueron la democratización de las formas de gobierno, la importancia social de los estudios universitarios y la justicia laboral para el personal universitario. Las políticas públicas nacionales con perspectiva de género pudieron identificarse también dentro del espacio académico, en una acepción integradora en donde convergen mujeres estudiantes, académicas, investigadoras, administrativas etc., que por su condición de mujer han sido cautivas de los roles que tradicionalmente se asignan por género; no obstante, el ámbito académico se ha convertido en un espacio en el que la perspectiva de género cobró un sentido mucho más sustancial, pues por sus características cabe la posibilidad de acceder a un nivel reflexivo consciente y crítico sobre los obstáculos y problemáticas que se presentan dentro de nuestra sociedad, al mismo tiempo que se considera un escenario permeado por prácticas e ideologías hegemónicas. Estos cambios generaron la incorporación de las mujeres al ejercicio profesional académico en el país, no sólo de las transformaciones de un campo profesional, sino de su conformación.

En el periodo de máxima expansión de puestos académicos, que va de 1970 a 1992, una proporción importante de mujeres que contaban con estudios a nivel superior encontraron en la actividad académica una oportunidad de desarrollo profesional, aunque sea sólo en la modalidad de profesora con horas de clase. Otro de los aspectos resultantes de la expansión del mercado académico en nuestro país, fue la apertura de nuevas universidades e instituciones privadas de educación

superior, lo que originó a su vez una masiva contratación de docentes, muchos de ellos provenientes de las universidades públicas, que ahora diversificaban sus áreas de trabajo. *“La mayoría de estos profesores eran de asignatura, con lo cual se convirtieron paulatinamente en lo que se conoce como profesores de tiempo repleto”* (Cruz, 2011, pág. 84), los académicos al trabajar en diferentes centros educativos de forma simultánea, mejoraban su situación económica, a cambio de saturarse de horas de clase impartidas en las instituciones en las que laboraban.

Han sido muchos los estudios interesados en comprender el desarrollo de los académicos, destacan los realizados para los congresos del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), dentro de los cuales, encontramos *Los académicos mexicanos a principios del siglo XXI: Una primera exploración sobre quiénes son y cómo perciben su trabajo, sus instituciones y algunas políticas públicas*²⁸ de Galax, Atóm y Padilla (2008), dicho trabajo dio la muestra nacional de académicos de tiempo completo y medio tiempo que se aplicó durante el ciclo escolar 2007-2008. Dentro de los aspectos importantes de este trabajo, podemos destacar que existe una modificación en el grado académico de los docentes; para 1982 los porcentajes eran de 75.8%, 16.3% y 7.9% con los grados de licenciatura, maestría y doctorado-posdoctorado, respectivamente. En el periodo 1999-2007, los porcentajes fueron de 38.3%, 37.3% y 24.5%, en el mismo orden. Asimismo, se dio una feminización de la participación de las mujeres en la planta docente. En 1982, el porcentaje de mujeres que ingresaron era de 25.9%, para el periodo 1999-2007, era del 40.7%. Por lo que respecta a personal con tiempos completos, el porcentaje para 1992, era de 30.9% contra 69.1% de hombres, y en 2007 representaba el 35.7% en contraste con el 64.3% de los hombres.

Por su parte, el observatorio laboral de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social reportó que, en 2005, el porcentaje total de mujeres profesionistas ocupadas era de 39%. Las áreas profesionales en donde las mujeres representan a más del 50% del total de profesionistas ocupados, son las Humanidades, Educación y las

²⁸ Documento de trabajo presentado ante la XXXII Sesión Ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Villahermosa, Tabasco. México, ANUIES.

Artes. Las carreras con mayor número de mujeres profesionistas ocupadas son, Enfermería (93.3%), Formación Docente en Educación Especial (89.1%), y Archivonomía y Biblioteconomía (83.3%). Las mujeres profesionistas tienen menor presencia en las áreas de las Ingenierías, de las Ciencias Físico-Matemáticas y las Ciencias Biológicas. Las carreras con menos mujeres profesionistas ocupadas son Ciencias del Mar (1.7%), Ingeniería Civil y de la Construcción (5.2%), Ingeniería Eléctrica y Electrónica (5.8%) e Ingeniería de Transportes, Aeronáutica, Naval, Pilotos Aviadores y Navales (5.9%), esto es porque a la mujer en lo privado se le han asignado tareas como la administración del hogar, la educación de los niños y el cuidado de los enfermos, las cuales ellas trasladan a lo público, por ello eligen carreras con estas características. Se ve entonces que la docencia es una de las principales áreas profesionales donde las mujeres se insertan, esto incluye la docencia en la Educación Superior.

A pesar de la paridad que se encuentra en las cifras anteriores, tras el largo trecho y paulatino proceso de incorporación de las mujeres a la planta académica de la UNAM, existen resistencias para poder dar el siguiente paso. Cuando se hace un análisis de cifras mucho más profundas por lo representativas que son para identificar la realidad de las mujeres dentro de este espacio, se observan datos que contradicen los lugares dentro de la academia y la supuesta paridad e igualdad. Un ejemplo de ello es que los lugares que ocupan las mujeres van en decremento mientras se avanza en posiciones dentro del escalonamiento de puestos dentro de la carrera docente, el porcentaje de mujeres dentro del rubro de profesor de asignatura es de 40.8% mientras que el porcentaje de hombres es de 59.2%; como profesores de carrera el 42.1% corresponde a las mujeres y el 57.9% a los hombres; para la categoría de investigador el 64.8% son posiciones ocupadas por el género masculino mientras que el 35.2% restante lo ocupan mujeres (Buqut, Copper, & Mingo, 2013).

Al incorporarse a la vida académica universitaria, es muy probable que, la gran mayoría de las mujeres concentren sus actividades básicamente en la docencia, pero paulatinamente las tareas se complejizan al combinarse con nacientes proyectos de investigación. El acomodo de estas nuevas

responsabilidades con las organizaciones internas crea puestos con reconocimientos y prestigios variables de acuerdo con las funciones y a las trayectorias académicas. Así, se empieza a generar la necesidad de ampliar las iniciales formaciones académicas a través de los estudios de posgrado y el desarrollo de la difusión de los productos del trabajo de investigación a través de las publicaciones, asistencia a congresos, encuentros o en la construcción de redes de conocimiento. Derivado de lo anterior, es importante conocer cómo es el desempeño de la mujer en el ámbito educativo del nivel superior. Se intenta comprender la profesión académica no como un rol definido por una función, aunque sea definida como "compleja", sino acercarse a esta complejidad a partir de la identificación de los conjuntos de papeles que participan en su desarrollo y las diversas situaciones sociales que las mujeres ocupan en este sistema de interacción. Así, se busca la relación que existe entre las mujeres y su profesión académica desarrollada en la Universidad Autónoma del Estado de México.

2.3 Facultad de Estudios Superiores Aragón

La decisión de abrir las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), en la zona metropolitana de la ciudad de México, correspondió en primera instancia a Cuautitlán, Acatlán e Iztacala, en 1974, y Aragón y Zaragoza, posteriormente. El 23 de septiembre de 1975, en sesión extraordinaria, el H Consejo Universitario aprobó por unanimidad la modificación del artículo 8º del Estatuto General, lo cual dio paso a la construcción de las nuevas multidisciplinarias. En enero de 1976, la ENEP Aragón iniciaba actividades.

La Facultad de Estudios Superiores Aragón se ubica en la zona norte del municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México. Es la quinta y última escuela de este programa y junto con sus pares multidisciplinarias, responde a un planteamiento nacional: la masificación de la educación superior, consecuencia de la gran demanda de profesionistas que impone una sociedad en desarrollo acelerado y la alta tasa de crecimiento demográfico de nuestro país. En la actualidad atiende a 18 mil 499 alumnos, que corresponde al 9.5% de la matrícula

de licenciatura y posgrado de la UNAM (196 mil 319 alumnos). La población de las cinco multidisciplinarias equivale al 40.9% del total de la UNAM, con 80 mil 319 alumnos. El número de estudiantes que acuden a sus instalaciones, con respecto al total de las cinco multidisciplinarias, representa el 23.0%. Imparte estudios en 15 licenciaturas presenciales y tres pertenecientes al Sistema de Universidad Abierta (SUA) - Ver Cuadro 1-, tanto sus instalaciones y superficie de terreno, se planearon para la población estudiantil, personal docente y de administrativos con que actualmente cuenta. Bajo esas condiciones, ha respondido al propósito de constituirse en un centro de sistemas independientes, tanto académicos como administrativos dirigidos por autoridades que se ajustan a la Ley Orgánica y al Estatuto General de la UNAM.

Cuadro 1. Licenciaturas ofertadas por la FES Aragón de las informantes

1	Arquitectura	10	Ingeniería en computación
2	Comunicación y Periodismo	11	Ingeniería industrial
3	Derecho	12	Ingeniería mecánica
4	Derecho (SUA)*	13	Ingeniería mecatrónica
5	Diseño industrial	14	Pedagogía
6	Economía	15	Planificación para el desarrollo agropecuario
7	Economía (SUA)*	16	Relaciones internacionales
8	Ingeniería civil	17	Relaciones internacionales (SUA*)
9	Ingeniería eléctrica	18	Sociología
*Sistema de Universidad Abierta			

Fuente: Informe de Actividades 2014-2015 del M. de I Gilberto García Santamarina González²⁹

También cuenta con un Centro de Lenguas Extranjeras (CLE) en el que se imparten, en las modalidades de comprensión de lectura y posesión, ocho idiomas:

²⁹ . Consultado en http://www.aragon.unam.mx/unam/facultad/documentos/informe_2014-2015/index.html el 29 de agosto de 2016

Alemán, Francés, Inglés, Italiano, Japonés, Latín, Portugués y Ruso. Tiene un Centro de Cómputo, que constituye uno de los apoyos más importantes para el funcionamiento computacional en las áreas de hardware, software y telecomunicaciones del plantel. Forma parte de la Unidad de Sistemas y Servicios de Cómputo, que tiene a su cargo el soporte técnico de todos los equipos de cómputo y redes de la Facultad. Coordina tres departamentos: El Centro de Cómputo, los Laboratorios de Cómputo Fundación UNAM, e informática.

Contexto Histórico de la Facultad de Estudios Superiores Aragón

En 1974, cuando empezaron a surgir las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) de la UNAM, (Acatlán, Aragón, Cuautitlán, Iztacala, y Zaragoza) que junto con otras escuelas conformaron la respuesta del Estado mexicano a la demanda creciente y diversificación de la educación media superior y superior, en específico como respuesta para generalizar la Universidad descentralizada con unidades en la periferia de la ciudad, cuya política educativa del Estado mexicano en Educación Básica venía de esa manera planteándose. La diversificación de oportunidades educativas en Educación Superior, marcó el rumbo a seguir en esa década donde la propuesta fue brindar educación a la población que la solicitara. Es con la reforma educativa descentralizadora, de principios de los setenta, que surgen estas propuestas que se concibieron y consideraron como unidades multidisciplinarias.

La Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-Aragón) inició sus labores el primero de enero de 1976; la rectoría de la UNAM decidió la creación y ubicación de la multidisciplinaria en una zona muy marginada, carente en ese momento hasta de los más elementales servicios municipales, con deficiencias ambientales, nivel de ingresos mínimo, baja escolaridad y por tanto con la urgente necesidad de capacitación y promoción social; se situó la escuela en el municipio de Nezahualcóyotl, Estado de México, uno de los mayores en territorialidad y población en el país, que colinda con el municipio de Ecatepec y con las Delegaciones del (entonces) Distrito Federal, Gustavo A. Madero y Venustiano Carranza, ambas delegaciones también populosas, son las que determinaron en

general el tipo de población estudiantil y docente que asiste a sus aulas, que por lo regular fueron de los lugares circunvecinos, de estratos de clase media alta, media-media, media baja y, baja. La nueva multidisciplinaria, al igual que sus pares, recibieron el nombre de Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP). La primera administración, fue dirigida por el Ing. Pablo Ortiz Macedo³⁰, la cual comenzó con la inauguración de las actividades administrativas de la multidisciplinaria y concluyó el 20 de febrero de 1978³¹; tuvo el objetivo de organizar el plantel, el cual se había proyectado para recibir a 15 mil estudiantes, conto inicialmente con un total de 2,122 alumnos, 82 profesores y 19 ayudantes de profesor, ofertando diez carreras profesionales. La puesta en marcha del plantel requirió la construcción de los edificios para aulas; la biblioteca en su etapa inicial; las oficinas de gobierno se instalaron inicialmente en la planta baja del edificio A2. (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 41)

Al inicio de las actividades del plantel y de la impartición de la carrera, los profesores que iniciaron provenían de Ciudad Universitaria... Llegaron atraídos por fundar una escuela nueva con modalidades de enseñanza diferentes; tenían el desafío de trabajar con alumnos considerados, por sus niveles socioeconómicos y culturales, de bajo nivel académico por las zonas a las que pertenecían, y atraídos por las posibilidades de mejores ingresos y oportunidades de desarrollo personal y profesional...(Ahumada, 1996:93)

Ahumada (1996) refirió también la problemática a la que se enfrentaron esos profesores que, aún con su experiencia, no se quedaron mucho tiempo en Aragón, entre las causas señala lo alejado del rumbo y el complicado acceso que hacía difícil el transportarse, acompañado de una serie de carencias que daban las pocas o nulas posibilidades de desarrollo y, finalmente, la falta de cumplimiento de los

³⁰ Egresado de la Facultad de Ingeniería, con trayectoria en investigación, era harta antes de su nuevo nombramiento, Coordinador de la Administración Escolar de la UNAM. (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 30)

³¹ Fue en esta primera etapa cuando estalló la primera huelga estudiantil, junio a septiembre de 1977, la cual tuvo carácter local, teniendo como pliego de demandas, la reinstalación de dos estudiantes de la carrera de Economía que fueron expulsados definitivamente de la UNAM por el Tribunal Universitario, también solicitaron mejores condiciones de estudio en la Escuela, como presupuesto para el fotocopiado, libros para la biblioteca, becas alimenticias y planta académica de tiempo completo. Como consecuencia de dicho conflicto, el director renunció al cargo

ofrecimientos recibidos, por lo que uno de los principales problemas que enfrentó la naciente escuela, fue la falta de profesores, ya que fueron pocos los docentes con experiencia, que accedieron dar clase en la tierra del “polvo, salitre y terrón”;³² motivo que orillo a las autoridades administrativas a invitar a todo profesional dispuesto a impartir clase, tuviera o no experiencia docente o en investigación académica, de tal modo que la planta docente fundadora de esta entidad educativa, en un primer momento, se conformó con pocos maestros con vivencias magistrales (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 59), por tal motivo la escuela fue formada a su propio cuadro de profesores. Desde los primeros egresados de la carrera hasta la actualidad, muchos profesores son de Aragón, en los primeros periodos administrativos de la ENEP Aragón, la principal meta académica fue la preparación de los alumnos, con la finalidad de que más tarde se convirtieran en profesores, lo que implicó la implementación de estrategias de superación y actualización docente, como fue la creación de la División de Estudios de Posgrado y, el 2 de septiembre de 1980, por acuerdo del H. Consejo Universitario se creó el primer programa de Posgrado, la Maestría en Enseñanza Superior³³, con el fin de atender las demandas de mejora académica de formación y capacitación en las área metodológica- técnica, teoría y de investigación, de manera que se cumplieran con los objetivos de toda Institución de Educación Superior.

El segundo director que estuvo a cargo de la Facultad fue el abogado Sergio Rosas Romero, designado después de la renuncia de Pablo Ortiz y obtuvo la reelección en febrero 1982, por lo que ocupó el cargo hasta 1986; durante su gestión se avocó a desarrollar y a consolidar las actividades de docencia y la difusión de la cultura, se construyeron la mayoría de los edificios de aula, así como los laboratorios de las ingenierías, el gimnasio y los dos primeros niveles del edificio de Gobierno, fue en esta administración cuando se inició la construcción la

³² Nombre con el que se le conocía a la ENEP Aragón durante sus primeros años de vida académica, incluso se hace referencia en la porra que tuvo la Escuela durante esa época “Polvo, salitre y terrón, arriba, arriba, la Universidad Aragón” (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 59)

³³ La Maestría en Enseñanza Superior tomo como modelo el plan de estudios de la FFyL de Ciudad Universitaria. Al finalizar la década de los años noventa del siglo XX la Maestría se transformó. de acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGEP) en *el Programa de Posgrado de Maestría y Doctorado en Pedagogía*.

escultura de “Las Torres” y el Teatro José Vasconcelos. En el periodo del Lic. Sergio Rosas como Director, se crearon las licenciaturas en Planificación para el Desarrollo Agropecuario e Ingeniería en Computación; un avance académico significativo fue la conformación de la División de Estudios de Posgrado con la impartición de las Maestrías en Derecho Penal, Economía Financiera y Enseñanza Superior, así como la Especialidad en Puentes. La consolidación de la entonces ENEP Aragón demandó un aumento de los recursos humanos de carácter administrativo, conformándose la burocracia local de la Escuela, así como la contratación de profesores de asignatura. (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 45); sin embargo, esto no impidió que se desatara la segunda huelga que presentara la institución en su corta vida académica, dicho movimiento fue encabezado por profesores afiliados al STUNAM, que demandaban mejores condiciones académicas y laborales en la Escuela.

Una de las administraciones directivas más breves, fue la del Lic. en Diplomacia Sergio Guerrero Verdejo ³⁴, se destacó por crear un vínculo administrativo con Ciudad Universitaria; en su periodo, conformó la División de Estudios de Posgrado e Investigación, lo que implicó que se le diera un fuerte apoyo a la política de publicaciones. En ese mismo tiempo se construyó Clínica Odontológica periférica de la ENEP Iztacala. La Dirección de la ENEP Aragón de 1990 a 1998, estuvo encabezada por el Mtro. Claudio Carl Merrifield Castro, durante su administración, se actualizaron nueve de los 12 planes de estudio, se crearon programas de posgrado que incrementaron la oferta de la institución, la especialidad en Ciencias Penales y la Maestría en Derecho, ambos programas fueron aprobados por el H. Consejo Universitario en enero de 1985; a finales de ese mismo año, se decidió la creación de la Maestría en Economía Financiera, no obstante, comenzó a impartirse hasta el semestre 1987-II. Entre el trabajo administrativo y de estructura resalta la consolidación del H. Consejo Técnico, así como la edificación del Centro Tecnológico Aragón, el cual fue construido con el apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo.

³⁴ Fue en este periodo donde se originó el movimiento estudiantil de 1986-1987 dirigido por el CEU.

Los primeros años de vida de la ENEP Aragón, estuvieron acompañados de diversas huelgas tanto locales como de la UNAM en general. La administración del Mtro. Carlos Eduardo Levy Vázquez de 1998 a 2001, no fue la excepción, en este periodo se implementaron programas para el desenvolvimiento académico y administrativo, se dio un especial énfasis a la estabilidad de los profesores de carrera, técnicos académicos y profesores de asignatura con la apertura de concursos de oposición, se reforzó el trabajo colaborativo con la formación del Consejo de Planeación y se aprobó la Especialidad en Puentes; sin embargo, dicha estabilidad se vio afectada por estallido de la huelga estudiantil más larga en la historia de la Universidad, lo que implicó la renuncia de Mtro. Levy Vázquez de su cargo³⁵ y la implantación de un gobierno interino.

En abril de 2001, fue designado como director interino el Lic. Carlos Chávez Aguilera, quien únicamente fungió este encargo durante 53 días, para realizar la transmisión de poderes a la Arq. Lilia Turcott González, quien fue la primera mujer que la institución tuvo como directora, quien ocupó el puesto hasta 2009. Hay que destacar que, en marzo de 2005, la ENEP Aragón pasó a Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES Aragón), transición que representó un logro, ya que fue el resultado del trabajo conjunto de toda la comunidad escolar que la conformaba. Resultado de la labor académica, por los vínculos con la sociedad y el sector productivo, de la investigación, por la extensión y difusión de la cultura, pero sobre todo por los programas de posgrado (Memoria de Planeación UNAM, 2005), resulta necesario mencionar que fue la última de todas las ENEP en adquirir dicho rango. Para alcanzar el grado de Facultad se necesitó cubrir como requisito la conformación de una planta docente con grado máximo, que posibilitaran la reproducción de conocimiento a nivel de Doctorado. Dicho nombramiento fue resultado de la creación de programas de posgrado en diferentes áreas de conocimiento: Maestría y Doctorado en Enseñanza Superior, Derecho, Economía, y especialización en Puentes; todo ello, en concordancia con el Reglamento

³⁵ El motivo de la renuncia del Mtro. Levy Vázquez se debió a la presión que ejercieron alumnos, académicos y trabajadores de este plantel universitario para que desistiera de su cargo, ya que durante los enfrentamientos con motivo del movimiento estudiantil del CGH fue señalado como uno de los principales promotores de violencia ejercida en contra de alumnos de la UNAM.

General de Estudios de Posgrado que plantea dicho cumplimiento para adherirse al Consejo de Estudios de Posgrado, y de acuerdo con el Estatuto General de la UNAM (Título Segundo. Estructura. Artículo 8):

Aquellas instituciones en que se otorgue el grado de doctor tendrán el carácter y la denominación de facultades; cada una de las demás llevará el nombre de escuela nacional.

En reunión del 31 de marzo de 2005, el Consejo Universitario aprobó que la ENEP cumplía con los requerimientos para convertirse en FES Aragón, dicho estatus representó para la comunidad universitaria de la multidisciplinaria, un cambio de ideología, y podría decirse que definió una identidad, al asumir modos de actuar y detectar las fortalezas y debilidades que de esta institución emanan. Tal y como lo menciona la Arq. Lilia Turcott González en su informe de la última administración "...El gozar del *status* académico de Facultad conlleva a reconocer los logros alcanzados en nuestras tareas sustantivas: docencia, investigación, extensión y difusión cultural; así como la administración ya que sin ella, no sería posible el desarrollo de esta casa de estudios. Esto es parte de un proceso que no se dio de forma inmediata, tuvieron llevarse a cabo reformas en cuanto a planes de estudios, planta académica con mayor estabilidad laboral y actualizada, una mayor cantidad de docentes que desarrollaron actividades académicas impartiendo sus asignaturas y asesorando tesis. La cantidad de profesores en toda la escuela que estuvieron en ese periodo tuvo como promedio a cinco mil docentes, de esa cantidad sólo ocuparon cargos de profesores de carrera la cantidad de 65 profesores (55 de carrera y 10 de medio tiempo que ocupan el porcentaje de 3.2%) de esa cantidad exclusivamente 5 pertenecían a Derecho; Iztacala, por ejemplo, en ese periodo contaba con 400 profesores de carrera (Rivas y Sánchez, 2003; p, 194). En la ENEP Aragón, a cada profesor de carrera, le tocaría atender a 953 alumnos, en promedio, de un total de cuatro mil 769.

Actualmente, los Programas de Maestría en Arquitectura, Pedagogía y Derecho forman parte del programa de Maestría al Posgrado de Excelencia, del CONACYT, lo que dio pautas de reestructuraciones en favor de una calidad

educativa, para poder incorporarse se tuvieron que realizar cambios a los distintos programas. Esta evolución se ve reflejada en la constante matrícula anual que se ha mantenido, a la consolidación de los comités tutorales que fueron creados con la finalidad de apoyar a los alumnos en el desarrollo de sus proyectos de investigación y que han impactado en la eficiencia terminal y la graduación.

En enero de 2009, la Junta de Gobierno, designó como director de la Facultad al Maestro en Ingeniería Gilberto García Santamaría González, su gestión debió terminar en junio del 2017, pero se anticipó un año. Durante este periodo se inauguró el Centro de Investigación Multidisciplinario Aragón (CIMA), lo cual implicó un fortalecimiento a la investigación. El Segundo Informe de Actividades 2014-2015 del M. en I. Gilberto González³⁶, señala que la Facultad contaba únicamente con siete profesores registrados en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), quienes se encuentran adscritos a las siguientes instancias:

- Centro Tecnológico Aragón (1)
- Licenciatura en Comunicación y Periodismo (3)
- Ingeniería Civil (1)
- Ingeniería en Computación (1)
- Posgrado en Economía (1)

En cuanto a la planta académica, la Memoria Estadística 2015 de la FES Aragón, señala que ese año contó con dos mil 102 nombramientos de personal académico, los cuales estuvieron divididos en mil 821 Profesores de Asignatura, 75 Profesores de Carrera, 45 Técnicos Académicos y 160 Ayudantes de Profesor³⁷. De ese modo, se puede observar que en sus cuarenta años de historia, la Facultad ha mantenido poco impacto en investigación, ya que tiene muy poca presencia en el SIN; asimismo, los Profesores de Carrera, encargados de realizar proyectos de

³⁶ Informe de Actividades 2014-2015 del M. de I Gilberto García Santamarina González. Consultado en http://www.aragon.unam.mx/unam/facultad/documentos/informe_2014-2015/index.html el 29 de agosto de 2016

³⁷ Memoria UNAM, FES Aragón. Consultada en <http://www.planeacion.unam.mx/Memoria/2015/> el 29 de agosto de 2016.

investigación, conforman solamente, el 2% del total de la planta académica.

Dicho contexto impacta en la configuración de la identidad académica de la institución; aunado a la inestabilidad laboral que representa ser Profesor de Asignatura Interino, sumado a que, para cumplir con los estándares de calidad que los Organismos Internacionales demandan como parte del proceso de Acreditación, la planta docente debe contar con el título de Maestría y/o Doctorado.

El contexto administrativo y académico de las carreras del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón.

Uno de los factores fundamentales por el que se estereotipan algunas licenciaturas universitarias es debido a la feminización de las carreras universitarias, en función del rol social tradicional de la mujer, bajo una perspectiva patriarcal, de naturaleza-madre-cuidado-crianza. Por lo tanto, la inserción de las mujeres y hombres queda sujeta a perfiles supeditados por los roles sociales prestablecidos y fundamentados históricamente en la diferencia de género, que incluye a las matrículas estudiantiles y a la planta docente de cada una de las carreras universitarias.

Históricamente, las Ciencias Sociales han presentado una amplia participación de mujeres, tanto estudiantes como académicas. La FES Aragón oferta seis licenciaturas pertenecientes a las Ciencias Sociales: Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología, todos sus planes de estudio se encuentran acreditados. Las licenciaturas en Derecho y Economía están en proceso de evaluación para obtener su segunda acreditación; mientras que las carreras de Comunicación y Periodismo, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología, trabajan en la elaboración del informe respectivo, de manera que cumplan con las nuevas disposiciones de COPAES, ya que la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales A. C. (ACCECISO) realizará un seguimiento intermedio de las

recomendaciones emitidas en la reacreditación de 2012.³⁸

La organización administrativa y académica del área de las Ciencias Sociales ha presentado muchas transformaciones, inició con la creación de la ENEP Aragón en 1976, con diez carreras, de las cuales cinco pertenecían a dicha área de conocimiento: Derecho, Economía, Periodismo y Comunicación Colectiva (hoy Comunicación y Periodismo), Relaciones Internacionales y Sociología; sin embargo, no de tenía una figura administrativa que se encargara de gestión y organización esta área, aun cuando la mayoría de las licenciaturas compartían un tronco común, en ese momento la División de Ciencias Sociales no existía. Las carreras eran organizadas por tres Departamentos Académicos: Ciencias Económico-Administrativo, Ciencias Jurídicas y Ciencias Políticas y Sociales, los cuales desaparecieron en 1991 (UNAM, FES Aragón, 2001, pág. 171).

A partir de la década de los ochenta, se comentaba en los círculos institucionales y académicos, la necesidad de formar profesionales que coadyuvaran a la formulación, instrumentación, operación y evaluación de los programas de desarrollo que se requerían para la superación de las condiciones de vida de la población rural en México. La UNAM concreta esta idea al crear, en octubre de 1980, la licenciatura en Planificación para el Desarrollo Agropecuario³⁹, la cual cristaliza el proyecto de encuadrar en una propuesta curricular las diversas disciplinas que inciden en el desarrollo del sector agropecuario: Historia, Sociología, Economía, Ecología, Agronomía, Zootecnia, Antropología, Biología y Derecho, prioritariamente, de ahí que su principal característica sea su estructura interdisciplinaria. Dicha licenciatura se abrió únicamente en la ENEP Aragón, con un grupo de 120 estudiantes y diez carreras y se adscribió al Departamento Académico de las Ciencias económico-administrativas. Por su parte, la Carrera Periodismo y Comunicación Colectiva se transformó a Comunicación y Periodismo,

³⁸ Informe de Actividades 2014-2015 del M. de I Gilberto García Santamarina González. Consultado en http://www.aragon.unam.mx/unam/facultad/documentos/informe_2014-2015/index.html el 29 de agosto de 2016

³⁹ Con la asesoría de la Secretaría de Recursos Hidráulicos, el Banco de Crédito Rural, la Organización para la Alimentación y la Agricultura (FAO), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Universidad Agraria Antonio Navarro, la Universidad Autónoma de Chapingo, entre otras.

dicho proceso se sustentó bajo la idea de que la licenciatura, al igual que Sociología y Relaciones Internacionales, tenían su antecedente directo en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM. Los planes de Aragón se implementaron con la intención de superar algunas deficiencias de los de Ciencias Políticas, que para entonces ya tenía 25 años y 17 como licenciatura⁴⁰. Aunado a ello, la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de la FES Aragón, con 16 años de vigencia, presentaba carencias en cuanto a los objetivos, las áreas que la conformaban, el perfil de los egresados, el campo de trabajo, lo que daba motivos suficientes para modificar sus contenidos temáticos sustancialmente. En 1992, el H. Consejo Técnico del plantel autorizó el nuevo plan de estudios para la carrera, donde se le otorgó la denominación de *Licenciatura en Comunicación y Periodismo*. Las carreras que conforman la División de Ciencias Sociales, se enfrentan a los retos que conlleva la calidad educativa y los procesos de evaluación, además tienen que transformarse para cubrir las recomendaciones impuestas por los Organismos Internacionales, tales como la flexibilidad curricular y movilidad estudiantil en los planes de estudio de licenciatura.

La flexibilidad curricular comprende la movilidad interna y externa de un plan de estudios, implica abrir espacios académicos para que los estudiantes tengan la oportunidad de contar con conocimientos y experiencias de aprendizaje propios de planes de estudios de otras licenciaturas y entidades educativas, con el objetivo de estimular la interdisciplinariedad. La noción de flexibilidad curricular se asocia, como marco general, a modificaciones en el plan de estudios, así como a la reorganización académica de un programa. (FES Aragón, 2015; 36)

El segundo Informe de Actividades 2014-2015, señala que, las licenciaturas en Comunicación y Periodismo, Derecho, Relaciones Internacionales, aunadas a las tres carreras del Sistema Universidad Abierta, analizan la posibilidad, en sus nuevos planes y programas de estudio, de incluir estudios técnicos profesionales,

⁴⁰ Algunas diferencias eran respecto al Tronco Común, que en la Facultad se cursaba en tres semestres y en Aragón sólo en dos, en la Facultad había varias materias optativas y en Aragón sólo cuatro semioptativas.

en correspondencia con la normatividad estipulada en el Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la UNAM. Por su parte, la carrera de Planificación para el Desarrollo Agropecuario, en su propuesta del nuevo plan de estudios, logró contemplar una salida técnica en el sexto semestre, en el área de Formulación, Evaluación y Gestión de Proyectos Productivos.

En cuestión con la flexibilidad, las Licenciaturas en Comunicación y Periodismo, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología han realizado reuniones de trabajo para acordar las asignaturas optativas de sus respectivos planes de estudios, fomentando que los alumnos cubran los créditos optativos en las carreras de las Ciencias Sociales de la Facultad, distintas a la que pertenece su matrícula. La Licenciatura en Sociología ha impulsado entre sus alumnos la alternativa de cursar los seminarios optativos en las facultades de la UNAM que ofertan la carrera, es decir en la FES Acatlán y FCPyS de Ciudad Universitaria.



CAPÍTULO III

La configuración de la identidad en la práctica de las académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. Hegemonía contra alternancia.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN -UNAM
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
Griselda Lucero Flores Hernández

Capítulo III. La configuración de la identidad de las académicas del área de Ciencias Sociales

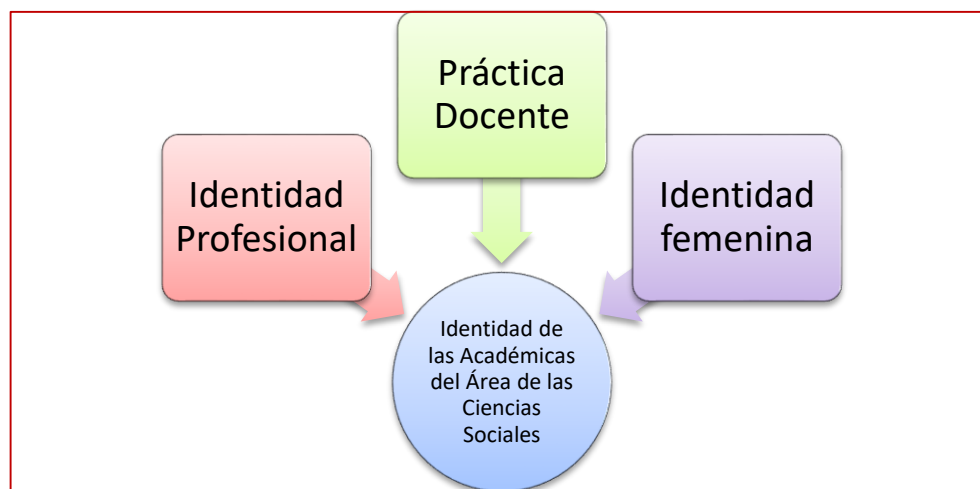
En el presente capítulo, se explicará el proceso por cual se llevó a cabo el acercamiento al objeto de estudio en esta investigación; se presentará información sobre la población evaluada; los instrumentos utilizados para la recogida de información y la metodología que se usó para la aplicación de éstos, y cómo se analizó la información recogida.

Retomando el planteamiento hecho al inicio de esta investigación, la metodología base de este trabajo es la cualitativa ya que “el mundo de vida, entendido en su totalidad, como un mundo natural y social, es el escenario, lo que pone límites a la acción. Para dar realidad a nuestros objetivos debemos dominar lo que está presente en ellos y transformarlos.” (Shutz y Luckmann, 2001, p.27). La importancia de esta metodología radica en estudiar a los fenómenos desde la perspectiva y posición de los sujetos, desde su experiencia subjetiva como la base de su conocimiento, considerando su contexto como marco de referencia para la construcción de nuevos significados que transformen su realidad a partir de cuatro puntos fundamentales: entender y comprender la actitud natural; considerar lo problemático y lo presupuesto; comprender la estructuración del mundo para los sujetos y observar los planes y factibilidades. Elementos que serán retomados y ahondados en este análisis. De esa manera, se empleará el enfoque del interaccionismo simbólico, a través del empleo de sus tres premisas: (1) el análisis de la interacción entre el actor y el mundo; (2) una concepción del actor y del mundo como procesos dinámicos y no como estructuras estáticas; y (3) la enorme importancia asignada a la capacidad del actor para interpretar el mundo social.

En este capítulo, también se estudiará el significado que las mujeres de la planta académica de las seis carreras del área de Ciencias Sociales en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología), para identificar cómo se concreta el discurso del sistema hegemónico en las políticas gubernamentales mexicanas en que se cristaliza el discurso de

equidad, promovido por los organismos internacionales, ubicando las posibilidades que se estén dando para la configuración de la identidad. Para ello, fue necesario hacer un análisis del contexto en el que se encuentran las académicas a partir de las distintas disciplinas, su práctica docente y su grado de identificación con el constructo hegemónico de la identidad femenino, de modo que se observe el proceso de configuración de la identidad de las académicas del área de Ciencias Sociales, como se observa en el siguiente diagrama.

Diagrama 1. Elementos significación en la configuración de la Identidad Académica del Área de las Ciencias Sociales



En el último apartado del capítulo III, a partir de lo planteado en el Diagrama 1 y en el análisis de resultados, se explora en los significados, percepciones y posturas que las mujeres académicas de las licenciaturas del área de Ciencias Sociales asumen como propias de su realidad. Particularmente, se retoman conceptos que tienen relación con la construcción de la identidad y la perspectiva hegemónica de lo que es propio de lo femenino, abordados desde una postura teórica e institucional que fueron desarrolladas en los capítulos anteriores, y darle voz a las informantes, analizando la construcción y el significado que las docentes le atribuyen a cada elemento.

3.1 Método de para la recolección de información

Técnica de Investigación. Entrevista a profundidad

La entrevista en profundidad como técnica, en esta investigación “...supone una situación conversacional cara a cara y personal. En ella el entrevistado es situado como portador de una perspectiva elaborada y desplegada en diálogo con el investigador...No hay sin embargo, en ella propiamente conversación, pues el entrevistador no puede introducir su habla particular”. (Gutiérrez & Delgado, 1999, pág. 295)). A partir de dar voz a las académicas se pretendió llegar a un nivel más profundo en la obtención de los datos, respecto al fenómeno donde aparece el yo social, en este caso, las docentes pertenecientes a un contexto socio cultural particular, la FES Aragón. La conversación fue el momento en que lo significativo y el significado vienen a articularse estratégicamente y provisionalmente como efecto de sentido; sin embargo, el campo de la entrevista no es fijo, por el contrario, es dinámico, ya que se revisa el qué y el cómo se dice, para dar sentido a los cambios que se presenten en el proceso. De modo que “cada entrevista tiene un contexto definido (conjunto de constantes y variables) en función del cual se dan los emergentes que sólo tienen sentido en función de dicho contexto” (Bleger, 2002, pág. 16). La entrevista resultó útil para obtener información que nos permitió conocer los símbolos significativos de la acción de las docentes en su práctica profesional, así como los códigos simbólicos y culturales que subjetivizan en su identidad colectiva como académicas. Permitted también, identificar los procesos de legitimación e institucionalización de las prácticas hegemónicas. El Instrumento consistió en una entrevista semiestructurada de diez preguntas, véase Anexo 1 para consultar guion de entrevista, las cuales se encaminaron a identificar las siguientes categorías, (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. Categorías de análisis empleadas en el diseño del instrumento de recopilación de información

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Identidad académica	1.-Descripción situación actual	<ul style="list-style-type: none"> Situación laboral actual (descripción). Estilo de vida actual (narración de un día común).
Identidad Profesional	1.- Descripción de la etapa formativa inicial	<ul style="list-style-type: none"> Estudios iniciales. Motivación para su profesionalización Estudios y formación - descripción
Proceso de subjetivación	1.- Transiciones a la academización (toma de decisiones)	<ul style="list-style-type: none"> Recursos facilitaron la incorporación al ámbito académico -Recursos sociales -Recursos culturales -Recursos simbólicos (características con valor cultural para un grupo determinado). Características de la académica.
Legitimación e institucionalización (prácticas Hegemónicas)	1.-Ser mujer y seguir una carrera profesional en la académica	<ul style="list-style-type: none"> Barreras/ factores favorables diferencias/similitudes con la práctica masculina

Crterios de muestra y selección de los informantes

Para la muestra se emplearon criterios que sustentan la selección de los sujetos, la misma que expresa el espacio simbólico del problema a investigar, con el propósito de obtener información relevante en relación con el tema de investigación. Para este objetivo se recurrió a muestreo teórico, es decir, los individuos entrevistados son considerados como los que en forma suficiente pueden contribuir al desarrollo de la investigación. “El muestreo teórico no tiene un tamaño definido por cálculos probabilísticos, sino por criterios teóricos de saturación” (Mella 2003:238). La identidad es un proceso complejo que tiene que

ver con una amplia gama de disposiciones, hábitos, actitudes y prácticas; su constructo hace referencia a aquello que caracteriza a los sujetos como seres sociales y que al mismo tiempo, permite la identificación y distinción ante otros; por ello se optó que el instrumento de investigación fuera una entrevista a profundidad aplicada a seis académicas de las carreras del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón, Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología. El uso de *muestreo teórico* como proceso de selección, implica que la muestra de la investigación “*no responde a criterios estadísticos, sino estructurales, es decir, a determinadas relaciones sociales*” (Delgado y Gutiérrez 1999:298). Por ello se seleccionaron a mujeres docentes activas en la planta académica de la FES Aragón en los semestres 2016-II y 2017-I, aunado a ello tuvieron que cubrir con los parámetros que marca la categoría de académico, recordando que:

Los académicos son las personas que participan directamente en la realización de dos tipos de actividades al interior de las IES: la docencia y/o la investigación. Muchos de ellos realizan también actividades de gestión y administración, debido a que estas tareas sirven de apoyo fundamental para el buen desarrollo de las labores del conocimiento (Villa, 1996: 208).

Sin embargo, dicha categoría se ve afectada y delimita sus fronteras a partir del concepto de carrera académica, lo cual implica que los docentes que se asuman como miembros de una IES mantengan lealtad a dicha identidad, asimismo, deberán responder a la exigencia de calidad de la Educación Superior y contar con un grado mayor a la licenciatura. Por ello, la muestra se conformó por seis profesoras, seleccionando una por cada carrera de las Ciencias Sociales, las cuales debían de tener como mínimo estudios de maestría. Se tomó en cuenta que las características del contexto. En este caso, la Facultad de Estudios Superiores Aragón cuenta con 75 nombramientos de Profesor de Carrera, lo que representa el 2% de la Planta Académica, y no tiene una producción significativa de investigación. En ese sentido, sólo siete profesores están inscritos en el SNI, por lo que no existen las condiciones ni recursos para que los Profesores de asignatura realicen investigación. De modo que este parámetro se vio reducido a contemplar las

publicaciones (entre artículos, coautoría de libro o artículos de libros) en las cuales las académicas hayan participado.

La selección de los perfiles implico, también la elaboración de entrevistas informales con alumnos, jefes de Carrera o Encargados de Carrera ⁴¹, que permitieras detectar a académicas consideradas exitosas debido a su práctica, asimismo entablar un primer contacto con las informantes.

Metodología utilizada para el análisis de la información

Para el análisis de las entrevistas, se realizó una codificación abierta. El primer paso fue transcribir la entrevista. Es a partir de la transcripción que se clasifica cada una de las respuestas agrupándolas por categorías. El procedimiento consiste en encontrar y darles nombre a los patrones generales de respuesta, para agrupar las respuestas similares o comunes (Hernández, 1998).

Como ya se mencionó, el primer paso es convertir los datos brutos recogidos, en categorías iniciales. Éste consiste en comparar la información obtenida, tratando de dar una denominación común (código más o menos abstracto, conceptual), a un conjunto de fragmentos de la entrevista que comparten una misma idea. Esta forma de codificación se denomina codificación abierta. El objetivo de este tipo de codificación es abrir la indagación. Lo anterior se conoce como el *método de comparación constante*, el cual consiste en generar, respecto a lo que se investigue, categorías conceptuales, sus propiedades (aspectos significativos de las categorías) y (Valles, 2000). En general, el analista, a partir de una categoría, trata de pensar en propiedades de la categoría. Esta modalidad de codificación intenta sacar a la luz toda la gama de propiedades teóricas de las categorías existentes (condiciones bajo las que aumenta o minimiza sus principales consecuencias, su relación con otras categorías, etc.)

Esta metodología pretende encontrar las múltiples formas de relación social

⁴¹ Es el caso de Comunicación y Periodismo y Relaciones Internacionales, las cuales en el momento de las entrevistas no cuentan con la figura de Jefe de Carrera al estar en procesos de carácter jurídico-administrativo.

que atraviesan la vida académica de nuestras informantes, que nos permita indagar sobre las raíces de la diversidad de las mujeres miembros de esta profesión, considerando como ejes de análisis:

- La heterogeneidad de las organizaciones que conforman el sistema de educación superior;
- La multiplicidad de campos de conocimiento que se desarrollan y practican en ellas.
- La diversidad de combinatorias de las actividades académicas y sus énfasis en los distintos momentos de la carrera académica de nuestras sujetos,
- La hibridación de la identidad académica y la identidad femenina, así como su práctica en la vida cotidiana; que dan lugar a muchas formas de entender, vivir y desarrollar la actividad académica.

3.2 Análisis de información, desde la fenomenología

La construcción de la identidad colectiva y el grado de consolidación de la profesión académica depende de la forma de resolución o armonización de las tensiones que existen entre los distintos referentes: identidad académica, identidad profesional e identidad femenina, en los contextos de historicidad donde cada informante configura su identidad individual. Las trayectorias académicas son resultados de la historia de vida, donde los requisitos de ingreso y desarrollo de las trayectorias y carreras académicas constituyen el conjunto de recursos necesarios para desempeñarse en el ámbito escolar, en tanto que el capital cultural se conforma de títulos, grados escolares y de obra materializada en ciertos productos, pero también de aquellas disposiciones, habilidades y competencias necesarias para realizar el trabajo intelectual internalizadas a lo largo de la historia personal.

Los referentes teóricos sobre la identidad, que se abordaron en el marco teórico de esta investigación, no sólo se ocupan de rescatar la dimensión del sujeto, también analizan el vaivén entre las identidades individuales y las colectivas, motor del intercambio identitario que recubre la realidad de las adscripciones sociales y

de las prácticas de inclusión y de exclusión entre los grupos. Consideran que la identidad de nuestras informantes se determina por círculos de pertenencia, creando un esquema de identificación con múltiples instituciones de referencia tales como la familia, la escuela, el ámbito laboral, entre otras, que llevan al individuo a actualizar, cada vez que es necesario, las dimensiones de estas diferentes determinaciones de tal manera que esté en condiciones de reconocerse intersubjetivamente. Al ser un constructo social, implica la necesidad del individuo al reconocimiento otorgado por los otros que ocupan un lugar dentro de esos ámbitos de referencia.

Finalmente, el proceso de inscripción identitaria en formas colectivas, como la identidad académica, es el resultado del sistema de relaciones en que se inserta el individuo dentro de un grupo, que hace posible la creación de vínculos a partir de un sentimiento común de pertenencia, “lo que implica compartir un núcleo de símbolos y representaciones sociales y, por lo mismo, una orientación común a la acción” (Giménez, 2000:12).

Identidad académica

La principal categoría de análisis, para entender cómo se configura la identidad de las académicas del área de las Ciencias Sociales, es la relacionada con la academia, Lagarde (1997) señaló que la identidad se conforma en un proceso en el contrapunto entre la experiencia vivida, asimilada subjetivamente, y la interacción dialéctica con los otros, quienes al convocar, al designar, al señalar, al identificar, al requerir o exigir, al evaluar, al intervenir en la vida de las personas, le asignan contenidos de identidad y los espacios de significación identitaria pueden ser tantos, como ámbitos de vida, personalidad y roles tiene el sujeto (Lagarde, 1997, págs. 23-30). Esto es que, al vivir la mujer y el hombre, diversas instituciones, tanto la madre, el padre, la familia y la pareja; como la escuela, la iglesia, los medios masivos y el resto de las instituciones sociales, asignan una serie de identidades a cada uno, así como su reproducción.

De modo que *la de identidad académica* es a través de la trayectoria profesional y docente, la cual es entendida como una forma de comprender al

universo constituido por los académicos, así como el significado que se le da a la profesión de la enseñanza a nivel superior. De acuerdo con Light (1990), la trayectoria profesional es la sucesión de etapas progresivas que vive una persona a lo largo de su historia laboral o profesional en forma ascendente y jerárquicamente. En la mayoría de los casos, las trayectorias profesionales implican una formación especializada en un área del conocimiento, que le facilita a la persona escalar a un puesto o actividad de mayor jerarquía. La diversidad cultural también tomó relevancia dentro de la profesión académica, la cual se observa en distintas expresiones como resultado de la combinación de la fuerza y grados de integración relativa de las distintas formas de vinculación social en que transcurre la vida académica y que las llevan o no a funcionar como referente central de las trayectorias de sus integrantes.

La construcción de la identidad colectiva y el grado de consolidación de la profesión académica depende de la forma de resolución o armonización de las tensiones que existen entre los distintos referentes: identidad académica, identidad profesional e identidad femenina, en los contextos de historicidad donde cada informante configura su identidad individual. Las trayectorias académicas son resultado de la historia de vida, en la que los requisitos de ingreso y desarrollo de las trayectorias y carreras académicas constituyen el conjunto de recursos necesarios para desempeñarse en el ámbito escolar, en tanto, el capital cultural se conforma de títulos, grados escolares y de obra materializada en ciertos productos, pero también de aquellas disposiciones, habilidades y competencias necesarias para realizar el trabajo intelectual internalizadas a lo largo de la historia personal.

Cada una de las académicas, interioriza los códigos simbólicos y culturales que supone la identidad colectiva de la profesión, la disciplina de su formación, su vocación, preferencias y habilidades respecto a las tareas implicadas en el desempeño del rol, lo cual determinará la diversidad que exista en esta práctica profesional. Este proceso en el que se configura esta identidad grupal, cumple con las características de la categoría de académicos, como es, el ejercicio de la docencia e investigación dentro de un espacio universitario, la adscripción a esta categoría supone la sucesión de etapas progresivas en su desarrollo laboral, las

cuales se realizan en un orden ascendente y jerárquico; así también se requiere de una formación especializada en un área del conocimiento. Entre mayor sea el tiempo dedicado a la docencia y a su ejercicio profesional, se tiene más posibilidad de acceder a las categorías laborales a las cuales aspira y que garantizan estabilidad, como es el caso de las definitividades.

Como académica tengo diez años, pero tengo tres años de antigüedad como ayudante de profesor, en la mayoría de las materias soy de asignatura interina, tengo una definitividad en Economía Política II, la cual gané por concurso hace dos años. (E-3)

Se puede entender que, las trayectorias académicas implican requisitos de tiempo y desarrollo; el primero se refiere a la sucesión de acontecimientos como ingreso a la carrera académica, la incorporación al posgrado, la obtención de títulos, que determinan periodos más o menos identificables. El desarrollo se refiere a cambios progresivos, se conforma de etapas y puede ser lineal o no. (Vargas, 2000; García Salord, 2001; Galaz, 2003; Padilla, 2007). *El cuadro dos*, muestra las trayectorias académicas de las informantes en la institución Educativa analizada, todas son profesoras de las carreras del Área de Ciencias Sociales. El proceso de movilidad escolar ya iniciada la vida académica toma gran importancia, ya que dota de condiciones para realizar la investigación, sobre el nivel de formación y los resultados que han logrado a lo largo de la trayectoria. Para entender cómo se llega a ser un académico resulta eficaz hacerlo mediante el recorrido de las trayectorias: incorporación, definitividades y promociones, sobre todo el aprendizaje inicial que han tenido las informantes, situación que se muestra en el Cuadro 3.

Cuadro 3. Trayectorias académicas dentro de la FES Aragón de las informantes

CARRERA	HORAS TRABAJO	ANTIGÜEDAD	GADOS ACADÉMICOS	NOMBRAMIENTOS	PARTICIPACIÓN ADMINISTRATIVA Y CUERPOS ACADÉMICOS
DERECHO	5 horas	Ingreso 2012 12 años	Lic. Derecho FES Aragón. Mtra. en Derecho. FES Aragón	Profesora de Asignatura A Interino	
COMUNICACIÓN Y PERIODISMO	8 horas	Ingreso 1991 25 años	Lic. Periodismo y Comunicación Social. FES Aragón Mtra. Pedagogía UPE (Institución Privada)	Profesora de Asignatura Interino Profesora Definitivo B (1 materia)	Encargada de la Jefatura de Comunicación y Periodismo Enero- junio 2013 Jefa de Sección Académica de la División de Ciencias Sociales Junio 2013 - enero 2014
ECONOMÍA	12 horas	Ingreso 2013 13 años	Lic. Economía FES Aragón Mtra. Economía FES Aragón	Ayudante de Profesor de Asignatura A Profesora de Asignatura Interino Profesora Definitivo B (1 materia)	Integrante del Comité Académico de Economía. FES Aragón. Del 2010-2012.
PLANIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO AGROPECUARIO	6 horas	Ingreso 1998 20 años	Lic. PDA FES Aragón Mtra. Agronomía UCH Dra. en Agronomía UCH	Ayudante de Profesor de Asignatura A Profesora de Asignatura Interino	
RELACIONES INTERNACIONALES	12 horas	Ingreso 2010 6 años	Lic. Sociología Mtra. Educación Media Superior Facultad de Economía UNAM	Ayudante de Profesor de Asignatura A Profesora de Asignatura Interino	
SOCIOLOGÍA	20 horas	Ingreso 1980 36 años	Lic. Sociología UAM Iztapalapa Mtra. s/g Pensamiento y Cultura en América Latina UACM	Profesora de Asignatura Interino Profesora de Carrera de Medio Tiempo	Integrante del Comité Académico de Sociología de la FES Aragón. De 1980 a la fecha.

Fuente: elaboración propia, con información proporcionada por las académicas del Área de Ciencias Sociales de la FES Aragón

Las trayectorias académicas que se muestran en el *Cuadro dos*, proporciona un panorama heterogéneo, ya que estas son resultado de la narrativa biográfica de cada una de las informantes, sin embargo, se observan los planteamientos que han hecho las investigaciones Vargas (2000) y García Salord (2001), donde señalaron que el desarrollo y obtención de nombramientos mantienen relación con el tiempo que se le dedica a la docencia, quienes tienen mayor antigüedad han incursionado en la administración y gestión educativa dentro de la institución, que si bien no proporciona mayor estabilidad ya que los cargos de funcionario como *Encargada de Jefatura de Carrera o Jefa de Sección Académica*, dan mayor gratificación económica y liderazgo; sin embargo, son puestos denominados de confianza los cuales pueden ser retirados en cualquier momento; por su parte la participación en Cuerpos Académicos, encargados de controlar la coherencia temática y de objetivos de los programas formativos que proponen emprender sus miembros, con los propósitos de la entidad que recibe el apoyo, decidiendo colegiadamente las mejores opciones para el desarrollo del colectivo (Gil, 1995), a grandes rasgos tienen la función de gestionar la organización y producción del conocimiento; quienes pertenecen a estos grupos también proporcionan prestigio, ya que como señaló Grediada (2004), los integrantes de estos cuerpos requieren del reconocimiento a su preparación y trayectoria, como el del compromiso del académico con relación a la institución, pero no otorga ninguna gratificación económica. De modo que, el análisis de las trayectorias académicas permite colocar a los docentes en categorías laborales a las cuales acceden o no, después de cumplir con determinados requisitos, que no todos están en posibilidades de alcanzar; como la investigación que de manera particular, en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, es exclusiva de los Profesores de Carrera y en particular de los de Tiempo Completo, cargo que se logra a través de un concurso de oposición que exige el dominio de habilidades de investigación mismos que deben ser comprobados con la obtención de grados académicos mayores a la licenciatura.

Hace nueve años hice la maestría, decidí estudiarla por dos razones: una a manera de profesionalización, pues necesitaba adquirir más elementos

para hace investigación y tenía mucha relación con la Sociología, incluso doy la materia de Economía y Sociedad de América Latina a los chicos de cuarto semestre; pero además porque en el CIMA me exigían tener estudios maestría, porque ese tiene que ser el perfil mínimo que debemos tener los profesores de carrera. (E-6)

Básicamente, cuando yo inicie aquí en Economía, hace más de trece años, sólo pedían que tuviéramos licenciatura, a diferencia de ahora donde piden puros doctores y que se tenga experiencia profesional e impartir ponencias ya no sólo nacionales, y pues para tener mayor estabilidad laboral me di cuenta que tenía que estudiar, me metí a estudiar aquí mismo, porque no sólo me quedaba cerca, sino que pensé que tenía más posibilidades por ser profesora de la Facultad, me titulé e ingresé aquí a la maestría, y ahora sigue el doctorado, aún no sé cuándo y es que te das cuenta que si quieres ganar un poco más debes de seguir estudiando, no queda de otra. (E-3).

*Son estas nuevas regulaciones sociales las que ilustran el contexto actual, en el cual cobra relevancia el discurso de la globalización. Para entender cómo se construye la identidad de las profesoras universitarias de las carreras de Ciencias sociales, es necesario tener en cuenta que la profesión académica en nuestro país, y en la UNAM ha estado inmersa proceso de reconfiguración con implicaciones en ella y en general para la Educación Superior en su conjunto, la categoría de identidad permite establecer conclusiones entre las posibilidades de vida de mujeres y hombres con respecto a los tipos de sociedad, las épocas históricas, la diversidad cultural y los modelos de desarrollo en que viven, por lo que no existe un modelo único de académico, ya que las prácticas pueden ser clasificadas a partir de una tipología, un primer acercamiento para la construcción de ésta, se encuentra en Gil (1995), *La Profesión Académica en México*, donde delimitó la práctica de la vida académica en tres tipos: investigadores, docentes o profesionistas.*

- 1) Académico investigador, es el académico que destina un tiempo mayor a la producción científica en relación con la impartición de clases; en el profesor-investigador de tiempo completo descansa el quehacer

universitario en su expresión más completa: docencia, investigación y servicios. Idealmente se espera que el tiempo dedicado a la docencia por parte de los profesores-investigadores garantice la buena operación de los programas educativos y debe equilibrarse con el tiempo requerido para que el profesorado genere o aplique innovadoramente el conocimiento.

- 2) Académico docente, es el personal que se concentra en la vida académica y para quienes el desarrollo de su trayectoria en alguna Institución de Educación Superior es su principal objetivo.
- 3) Académico profesionalista, es quien desarrolla parte de su vida profesional fuera del mercado académico, con lo que el grado de centralidad de lo que ocurre en la vida académica es menor, presentan mayor atención a los requerimientos externos que a los de la propia institución universitaria, lo que afecta la cultura organizacional de la institución, la lealtad y el compromiso de los universitarios. (Arredondo & Gil, 2006), (Grediaga, 2004).

A la tipología anterior, debe agregarse la de académico administrativo-gestor, ya que como señaló Villa, muchos de los académicos *“realizan también actividades de gestión y administración, debido a que estas tareas sirven de apoyo fundamental para el buen desarrollo de las labores del conocimiento”* (Villa, 1996: 208). Por su parte el gestor, es el que pertenece a cuerpos académicos cuya función es la generación o aplicación innovadora del conocimiento en líneas de interés común de sus integrantes, cada uno de ellos debe participar activamente en las actividades docentes, las cuales no deben limitarse sólo a la instrucción frente a grupos, sino incorporar otras tareas más individualizadas que son esenciales para el desarrollo de las habilidades intelectuales y la buena calidad del proceso educativo. La participación en los cuerpos académicos permite la inserción en la toma de decisiones, no sólo es mayor cuando se trata de decisiones directamente relacionadas con la investigación, sino que presentaba una asociación directa con el énfasis en que los grupos de las disciplinas o tipos de organización tenían esta

función. Si como plantea conjunto de saberes y habilidades, la existencia de una serie de reglas y principios éticos compartidos, implica el control sobre los procesos de acceso, permanencia, promoción y diferenciación de estatus entre sus integrantes. A partir de esta tipología podemos categorizar la práctica académica de nuestras informantes, véase Cuadro 4.

CUADRO 4: Matriz para categorizar la tipología de las académicas

TIPOLOGÍA	CARACTERÍSTICA	FRECUENCIA	
<i>ACADÉMICA INVESTIGADOR</i>	Se encuentra en espacios dedicados a la investigación y tienen una producción científica.	1	Ingresar a espacios de investigación, profesionalmente realizó dos de las principales actividades del sociólogo, por un lado, la investigación y por el otro la docencia, la formación de nuevos profesionistas. SOCIOLOGÍA
<i>ACADÉMICA DOCENTE</i>	Se concentra en la vida académica y para quienes el desarrollo de su trayectoria académica es el principal objetivo.	3	<p>1. Se iba a liberar un espacio como ayudante de profesor, me lo ofreció, lo acepte. entonces estuve como ayudante de profesor como tres años, tres años y medio y en ese periodo de tiempo, me titule, y sí, siempre me imagine dando clases. ECONOMÍA</p> <p>2. Fui ayudante de profesor en la ENEP por casi dos años, terminé mi contrato y me puse a trabajar en la tesis y al titularme, me invitaron a integrarme como académica en el 98. Aquí he trabajado desde entonces, además de estar en la docencia, también participé haciendo pruebas de cultivo hidropónico, trabajar en el invernadero es algo que me encanta. PDA</p> <p>3. Cuando vengo a la universidad a dar clases, y bueno también, aun antes de que empezará a dar clases, salía de aquí muy satisfecha de mi trabajo. RELACIONES INTERNACIONALES</p>
<i>ACADÉMICA PROFESIONISTA</i>	Desarrollan parte de su vida profesional fuera del mercado académico.	1	Soy Profesora de asignatura en la carrera de Derecho desde hace doce años, sólo doy una materia por semestre, siempre ha sido así, ya que la mayoría de mi tiempo lo dedico a la práctica de mi profesión, en el despacho, de manera independiente como abogada civil. DERECHO

<p>ACADÉMICA</p> <p>ADMINISTRATIVO</p> <p>GESTOR</p>	<p>También realizan actividades de gestión y administración.</p>	<p>1</p>	<p>Fui encargada de la carrera de Comunicación y Periodismo, a la par que daba clase, la docencia es algo que no puedes descuidar, porque los puestos administrativos son de confianza, así como llegan se van, por lo que debemos de cuidar nuestras horas clase.</p> <p>COMUNICACIÓN Y PERIODISMO</p>
--	--	----------	---

Fuente: elaboración propia, con información proporcionada por las académicas del Área de Ciencias Sociales de la FES Aragón.

Se observa que existe una ponderación de las informantes hacia la categoría de académico docente, sin embargo es necesario entender que el contexto en el que realizan su ejercicio profesional no dota de los espacios para hacer investigación, la Facultad de Estudios Superiores Aragón cuenta con un Centro de Investigación Multidisciplinaria (CIMA), en el cual se encuentran adscritos 75 académicos con nombramiento de Profesor de Carrera, que representan el 4% del total de mil 821 que conforman la planta académica de la institución. Los espacios para ocupar estos nombramientos, se asignan mediante concurso de oposición, ese es el modo el que se llega a una plaza de investigación. En el caso de las académicas que logran obtener el nombramiento de Profesor de Carrera:

Lo gané por concurso, en el 89, en esos años se abrieron algunos concursos de oposición para formar cuadros de investigación, para ese entonces yo ya tenía casi diez años de antigüedad y, la ENEP y en particular la carrera de Sociología no tenía muchos profesores con antigüedad, además había profesores que no contaban con el título de licenciado, situación que fue beneficiosa para mí porque me dio más oportunidades de ganar y así fue y afortunadamente gané. (E-6)

Además de del concurso de opción, la obtención del nombramiento de Profesor de Carrera implica la exigencia de contar con habilidades de investigación, las cuales se adquieren a través de la adquisición de grados académicos. La proporción de doctores es mayor entre quienes desarrollan docencia e investigación y reportan publicaciones, y entre quienes realizan de manera compleja la docencia y difunden el conocimiento, y prácticamente inexistente, entre

quienes se dedican exclusivamente a la impartición de clases.

Por ejemplo, una maestría no te permite mucho, la maestría no es suficiente, por ejemplo, para estar en un espacio que te permita hacer investigación, pero además como maestro, pues todavía creo yo, pues siguen faltando cosas que te impiden en muchos sentidos hacer investigación. (E-3)

La demanda de habilidades de investigación son el resultado de las transformaciones por las que ha pasado la Educación Superior, enfatizando en las exigencias de calidad, en las tareas fundamentales del sistema universitario *investigación y docencia*, asimismo la Multidisciplinaria de Aragón ha tenido distintos procesos en la formación de cuadros académicos, ya que las precarias condiciones en las que inició sus labores, la obligó a contratar profesionistas sin experiencia en ambas tareas, por lo que sus primeros investigadores no contaban con estudios de posgrado, situación que tuvo que subsanar.

Hace nueve años hice la maestría, decidí estudiarla por dos razones, una a manera de profesionalización, pues necesitaba adquirir más elementos para hacer investigación y tenía mucha relación con la Sociología, incluso doy la materia de Economía y Sociedad de América Latina a los chicos de cuarto semestre; pero además, que desde el CIMA me exigían tener estudios de maestría, porque ese tiene que ser el perfil mínimo que debemos tener los profesores de carrera (E-6)

Aun cuando éste es uno de los tipos de académicos más escasos en la Facultad, podemos observar que su número va en aumento, ya que además de los 75 profesores de carrera con que cuenta, y que una de sus actividades sustantivas es la investigación, cada vez es más común conocer el trabajo de muchos profesores que realizan investigación, apoyados por las otras instituciones educativas en las cuales prestan sus servicios. También se presentan casos de profesores que realizan investigación para instituciones públicas o privadas en las que realizan su práctica profesional. Para quienes se encuentran en la carrera académica, la máxima aspiración es la de realizar investigación, la cual en la

mayoría de los casos se hace de modo independiente, su producción se reduce exclusivamente a la publicación de artículos en revistas arbitradas y en la participación como ponentes en encuentros internacionales y nacionales, en la búsqueda de dicha meta, los profesionistas de la Educación Superior entienden que las exigencias internacionales dadas a la universidad demandan que el personal adquiera, se dedique o no a la investigación, grados mayores a la licenciatura, por lo que el posgrado empezó a constituir una identidad social a partir tanto de los propósitos y orientaciones con los que se le fue asociando, así como del lugar e importancia que adquirirían dentro de los sistemas educativos modernos. Esto lleva al desarrollo de la siguiente categoría de análisis, la Profesionalización de la Docencia, la cual se asociaba de manera directa y explícita con una mayor escolaridad, al mismo tiempo que se reconocía como condición para lograr mejores condiciones salariales.

Profesionalización docente

Siguiendo con nuestro análisis, el trabajo de las académicas es un producto social con una caracterización determinada, individual y socialmente, en el cual se depositan elementos simbólicos de pertenencia, acompañados de experiencias biográficas vividas de las docentes, permiten la conformación de su identidad como individuos concretos y con ello el establecimiento de propósitos ideales que dan cuenta del papel del académico frente a formas estereotipadas de enseñanza. En particular, representan la regulación de los procesos de trabajo, del mismo modo implica la organización del grupo social que tiene a su cargo el trabajo de enseñar. En este sentido, la profesionalización, es un proceso, como menciona Ghilardi (1993), que se desarrolla con características uniformes, al tiempo que pueden determinarse dos tipos de dinámica, independientes una de la otra pero que actúan simultáneamente; la primera orientada al mejoramiento de las condiciones laborales, a la par que se motiva el desarrollo de la “capacidad profesional”, tales dinámicas se observan en la profesionalización de la docencia, es decir, se obtienen las aptitudes necesarias para ejercer la propia actividad, a la par se otorgan estímulos y aumentos simbólicos con la obtención de grados académicos. (Ghilardi, 1993).

Implica una infinidad de tareas como asistir a cuanto curso se ofrece, corriendo de congreso en congreso para obtener un papel con el que se engorde el currículum, pues siempre te piden evidencias, cuando uno está en el posgrado hay que estar yendo al extranjero por exigencias de las becas, etcétera. Y, a la vez, debiendo encargarse de las clases que nadie quiere con horarios imposibles, ese es el modo en el que se ganan más horas de clase. (E-4)

De manera que la *evaluación, acreditación y certificación*, asociados con el mejoramiento de la calidad de la educación, se convierten en los ejes que definen el nuevo sentido de la profesionalización de las académicas, desde la formación inicial, pasando por los cursos y seminarios de actualización, hasta los programas de posgrado;

Yo siento que la docencia para mí es una vocación, personalmente me gusta la transmisión de conocimientos, el vínculo y la comunicación con los alumnos; siento que en alguna medida es parte de mi realización profesional, siempre he trabajado en la docencia, profesionalmente no lo sabría decir más que con una vocación que nace y que la he cultivado de ahí mismo. Por eso estudié la maestría en Enseñanza Superior, en esos momentos para buscar los elementos que permitan una sólida formación. (E-5)

En los últimos años, en casi todos los países occidentales la articulación y duración de los estudios de los docentes se ha hecho más compleja y más larga, principalmente con el incremento de niveles de estudio, especializaciones, maestrías y doctorado; es decir, estudios de posgrado, que poco a poco se van reconociendo como importantes y necesarios para los procesos de profesionalización, como sucede en el caso de los académicos. La constatación del nivel existente en los profesores a partir de los cuales se identifican sus necesidades, demandas de superación, grados de satisfacción de la comunidad académica, por lo que cada vez se requiere la posesión de títulos académicos para el ejercicio profesional mediante certificaciones, en lugar de ser un reconocimiento

del saber obtenido a través de la experiencia en el desempeño de la profesión. A partir de 1986, cuando se llevó a cabo el *Primer Congreso Nacional de Posgrado*, las políticas educativas reconocen a la investigación como una de las tareas fundamentales del posgrado; para la formación de profesionistas se enfoca en la producción científica y tecnológica del país, creando nuevas normas entre las que destacan:

- El objetivo del posgrado debe ser reforzar la producción, científica y tecnológica; también deberá orientarse al fortalecimiento académico de los docentes universitarios.
- Una línea básica del posgrado deberá ser la investigación.
- El proceso de enseñanza en el posgrado deberá tener como eje fundamental la iniciación del estudiante en la investigación y, por tanto, basarse en una tutoría constante, estrecha y rigurosa. (García de Fanlli, 2001, pág. 106)

El Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM de 1986, señala que los cursos de especialización tienen un carácter de profundización académica en la formación de profesionales, asimismo enfatiza que los programas de maestría deben cumplir, por lo menos, alguno de los siguientes propósitos:

1. Preparar personal docente de alto nivel;
2. Dar formación en los métodos de investigación;
3. Desarrollar en el profesional una alta capacidad de innovación en técnica o metodológica (Aguirre Lora, 1991, pág. 75).

En tanto que el doctorado se enfoca fundamentalmente, al desarrollo de la investigación. Estos procesos de formación son dirigidos como condición necesaria para alcanzar los objetivos previstos por las académicas. Las profesionistas que construyen su identidad académica, se reconocen como tal, interiorizan la normativa que debe cumplir esta categoría por lo que, tener un grado de doctorado y/o maestría es importante para el ejercicio de su profesión.

La actualización es una parte elemental no sólo por la competencia, no es tanto eso, es parte de las satisfacciones que te puede dar también ser

docente, que tú puedas darte la oportunidad de prepararte más, de hacer un posgrado o un diplomado, hasta tomar cursos, así como conocer otras áreas también abre tu panorama, de pronto también te da la oportunidad de que puedas compartir tu experiencia (E-5).

Pero el hallazgo más interesante del análisis de los procesos formativos de posgrado de las entrevistadas es la valoración, que no es tanto el grado, sino la forma en que se desarrollaron los estudios y se inició la vida académica, lo que parece tener una mayor asociación con los distintos modos de vinculación con la práctica de su profesión. Es decir, no sería sólo la cantidad de tiempo de exposición al sistema educativo de nivel superior, sino el tipo de proceso de socialización ocurrido durante el desarrollo de los trabajos para obtener los distintos grados y el acompañamiento y existencia de pautas en la iniciación en la vida académica, donde parecería estar la mayor asociación con el desempeño actual de la vida académica.

La maestría, la verdad siendo sincera no tenía pensado estudiar una maestría, no tenía ni pensado titularme de la licenciatura, pero por azares del destino entré a trabajar aquí en la carrera como ayudante de profesor, ya estando aquí la verdad es que sientes algo de presión de ver a tus compañeros, ves incluso a chavos que pasan salen y regresan y te cuentan que van avanzando y te presionan para hacer otras cosas, pero cuando decidí y tomé muy en serio estudiar la maestría era porque ya estaba dando clase y reconocía mis debilidades, mis deficiencias y no estudié la maestría porque el grado me diera más estatus, siempre pensé en el sentido, y así elegí a mis maestros, en el sentido de mejorar o de cubrir esas deficiencias que yo pudiera tener, fue lo que me movió fundamentalmente a estudiar un posgrado. (E-3)

En consecuencia con lo anterior, se pretende a través del posgrado, ofrecer al profesor una formación inicial y sobre todo permanente, que esté orientada particularmente a alcanzar las competencias demandadas para la ejecución exitosa de sus complejas tareas, y su satisfacción personal, las académicas ven los

estudios como un proceso en el que desarrollaran habilidades intelectuales y actitudes críticas que permitieran a las docentes no sólo aplicar técnicas y metodologías, sino comprender y transformar su práctica profesional, ante lo cual, la formación teórica adquiriría mayor importancia en la medida en que se utilizara como un medio y no como un fin. La formación de posgrado deviene así, en un recurso esencial para estimular la formación constante y la actualización de los profesionales para que puedan responder al desarrollo de la ciencia y la técnica, así como a los proyectos de desarrollo socioeconómico de su país y de su entorno específico.

Podemos ver que, entre las académicas existe una diversidad de propósitos que motivan a estudiar un posgrado, que van desde el mejoramiento de la docencia u otras prácticas profesionales que desempeñan las profesoras, hasta la especialización en alguna área o disciplina relacionada con su orientación profesional (estudios de licenciatura). En función de su distinta participación en el conjunto de las actividades que componen este rol ocupacional, hay diferencias entre los académicos respecto a sus intereses, expectativas o prospectos hacia el futuro y se observa que también varían considerablemente sus orientaciones, comportamientos y opiniones en la mayoría de los aspectos de su trabajo. Cruz (2011) señaló que los profesores de la FES Aragón, que se encuentran en esta categoría, que “imparten clases por hora, y que desempeñan su profesión en instituciones públicas o privadas. Es muy común en licenciaturas como Derecho, Pedagogía, Arquitectura, Ingenierías, Economía, en las cuales es muy importante el aporte que los docentes hacen de su práctica profesional en las clases que imparten.” (pág. 124) Es el caso del Académico profesionalista, sus principales intereses se encuentran en la práctica de su formación profesional, de modo que la configuración de su identidad individual se inclina más a la identidad profesional sobre la académica.

Sí, me considero exitosa, siempre quise ser abogada y el que ejerza mi profesión en un espacio independiente es la realización de las metas planteadas desde que estaba en la licenciatura, no soy la única dueña del bufete tengo dos socios más, pero si soy dueña de mis tiempos, realizo lo

que me gusta y lo complemento con la docencia (una clase de cinco horas a la semana), lo que me permite estar en contacto con el ámbito académico y con colegas.... Decidí estudiar la maestría en Derecho para tener más conocimientos en mi área, en el ejercicio de la abogacía tener un posgrado da más prestigio y reconocimiento. (E-1)

Al respecto, se puede señalar que la identidad individual contiene elementos de lo que es socialmente compartido, resultante de la pertenencia a grupos y otros colectivos, y de lo que es individualmente único. Los atributos de pertenencia destacan las semejanzas, mientras que los últimos enfatizan la diferencia, pero ambos se relacionan estrechamente para constituir una identidad única, aunque multidimensional, del sujeto individual. El primer grupo de estos atributos es el encargado de que la identidad de un individuo se defina, principalmente, por el conjunto de sus pertenencias sociales (Giménez, 1997, pág. 11). Los individuos pertenecen a distintas categorías; sin embargo, en la construcción de su identidad una es la que se antepone al resto, esto es lo que ocurre con las académicas profesionistas, la identidad de su formación de origen está por encima de su profesión en la enseñanza universitaria, reconocen las pautas que el *ethos* de su profesión demanda y por lo tanto se enfocan en cubrir las normas establecidas para su disciplina, de modo que el posgrado representa un elemento que proporcionará una valoración positiva en su identidad profesional. En cada uno de ellos se establece la significación de ser profesor, que no sólo es establecida por cada uno de los sujetos, sino que pone de manifiesto el papel que tienen las instituciones que se encarnan en su experiencia individual por medio del rol de profesor. El ser profesora representa el desempeño de un rol como lo señalan Berger y Luckmann (1991), al ejercer roles, los individuos participan en un mundo social y al internalizar dichos roles, ese mismo mundo cobra realidad para ellos subjetivamente. Su origen reside en el mismo proceso fundamental de habituación y objetivación. En este proceso los individuos aprenden y ejecutan formas de acción mediante estrategias de externalización e internalización que caracterizan formas de percibir el mundo y percibirse en el mundo.

Otras ideas se centran más en la facultad de socialización y en las

características personales, más que las profesionales. Algunos docentes piensan que la capacidad de crear adecuadas relaciones “docente-alumno” y “docente-docente” son parte fundamental de la identidad de las académicas, ya que se expresan actitudes positivas, como motivacionales, disponibilidad para comunicarse, empatía, entre otras.

Identidad Profesional

Para profundizar en el análisis, es necesario tener presente la diversidad, la multiplicidad de prácticas, en especial, intereses y formas de desarrollar la vida académica, aun cuando los Organismos Internacionales, la administración del gobierno y las autoridades universitarias han implementado mecanismos administrativos, medidas homogéneas, especialmente en términos de evaluación de resultados para alcanzar los estándares de calidad; sin embargo, estos elementos no contemplan la diferenciación de objetivos de las organizaciones, las condiciones de trabajo que ofrecen, los grados de institucionalización y diversidad cultural de los contextos en que se insertan los actores, ni los procesos para llegar a los resultados que se consideran deseables. De tal forma que, dentro la tipología de académicos propuesta para el análisis de las trayectorias de nuestros informantes, se encuentra en el académico profesionalista una dicotomía entre dos categorías importantes en el análisis de la identidad de las profesionistas de la educación universitaria del área de las Ciencias Sociales que son: la identidad profesional e identidad académica.

La primera se refiere a que cada una de las académicas entrevistadas tiene una formación universitaria, que dota de códigos culturales y simbólicos que generan una identidad colectiva, la profesión señala las fronteras del ejercicio laboral, y el campo de acción de los miembros a dicha identidad colectiva. La profesión, de acuerdo con Popkewitz (1997), es identificar a un grupo especializado, con una importante formación, competente y digno de la confianza pública. Se entiende por profesionalización al resultado obtenido, al finalizar un proceso para transformación de una ocupación, una profesión o una persona en un profesionalista, implica reconocer que no todos los trabajos, oficios u ocupaciones

han alcanzado el rango de profesiones, o que están en proceso de lograrlo. La profesión hace de sus servicios un mecanismo de obtención de prestigio, poder y un cierto estatus económico, al desarrollar autoridad cultural y social⁴²; implica preparación, reconocimiento, estatus, pertenencia, autonomía e identidad. Debido a que el hecho de pertenecer a una profesión genera que el profesional se sienta apto, capaz e incluido en un ámbito profesional.

De manera que, la formación académica tiene que ver con la adquisición de elementos teóricos disciplinarios que permitan a los profesionales “*desarrollar una curiosidad y competencia intelectual,...no sólo estar al tanto de los contenidos y la evolución de las disciplinas propias de su campo, sino sustentar en éstas su postura, autoridad y práctica profesional; por lo que su propia legitimación profesional, debe estar estrechamente ligada a la <densidad> de su caudal intelectual*” (Ghilandi, 1993, pág. 136). Estos elementos identificatorios, se encuentran estipulados en el perfil de egreso de cada una de las disciplinas, los cuales responden a lineamientos establecidos por la Dirección General de Profesiones de la SEP, el Cuadro 5 muestra los perfiles que establecen los planes de estudios vigentes en las carreras de Ciencias Sociales que se imparten en la FES Aragón.

Cuadro 5: Perfil de egreso y campo de acción de las carreras de Ciencias Sociales de la FES Aragón

CARRERA	PERFIL DE EGRESO Y/O	CAMPO DE ACCION
DERECHO	El licenciado en Derecho es un profesional con una visión dinámica del fenómeno jurídico, dotado de herramientas intelectuales que le permiten enfocar todo el orden normativo, poniendo su saber al servicio de la comunidad ofreciendo siempre perspectivas. Utiliza los conocimientos de la Ciencia Jurídica en defensa de los intereses de los particulares, ante los órganos judiciales o en la organización legislativa y administrativa del gobierno, para el funcionamiento y alcance de los fines del mismo; se le considera como abogado, negociador y consejero	<ol style="list-style-type: none"> 1) Defender a una persona ante autoridades, sean éstas tribunales o agencias administrativas. 2) Negociar, mediar o arbitrar en la resolución de disputas. 3) Asesorar a campesinos, trabajadores, industrias, etc., en asuntos jurídicos proponiendo alternativas de solución. 4) Realizar actividades de docencia e investigación. 5) Participar en la creación y modificación del sistema jurídico. 6) Desempeñarse en el ámbito del Poder Judicial de la Federación.

⁴² Ésta ha sido una de las grandes preocupaciones en relación con la docencia y la enseñanza, así como con quienes ejercen dichas tareas, ya sea en un ámbito universitario o normalista, al ser reconocidas durante mucho tiempo como ocupaciones semiprofesionales o profesiones y profesionistas de segunda. Existen una serie de características y condiciones que tendrán que cubrirse para lograr tal reconocimiento. (Gil, 1995)

COMUNICACIÓN Y PERIODISMO	El egresado será capaz de analizar, comprender y manejar de manera crítica las principales teorías y las diferentes lógicas de organización del conocimiento en comunicación. Producirá y emitirá mensajes con imparcialidad y ética en distintos medios de comunicación y observará el quehacer económico, social y político de la realidad nacional e internacional.	<ol style="list-style-type: none"> 1) El profesional de la comunicación puede laborar en áreas radiofónicas, televisivas y cinematográficas, diarios y revistas, compañías de publicidad y propaganda como asesor, capacitador, publicirrelacionista y auditor en comunicación. 2) Docencia e investigación. 3) En estudios de opinión, audiencia, impacto y mercado. Redactor, corrector y editor de publicaciones. Guionista, productor, comentarista, reportero, fotógrafo, conductor y analista en empresas de comunicación electrónica y periodística. 4) Diseño, administración y producción de proyectos editoriales.
ECONOMÍA	Tendrá la capacidad de analizar y diseñar programas de inversiones públicas y privadas para crear nuevas fuentes de trabajo. Analizar los problemas de empleo y contribuir a su solución. Definir estrategias para el abasto de materias primas para las industrias, así como para la dotación de servicios públicos y asistenciales.	<p>El economista puede realizar actividades como profesional independiente y como asesor o consultor externo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Negociar, mediar o arbitrar en la solución de disputas. 2) También se puede desarrollar en la docencia, la investigación interdisciplinaria y en instituciones financieras como bancos y casas de bolsa. 3) En secretarías de Estado, organismos y empresas descentralizadas y organización estatal.
PLANIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO AGROPECUARIO	El egresado está capacitado para diseñar, ejecutar y evaluar planes, programas y proyectos que requieren las organizaciones sociales, privadas, públicas y los particulares a fin de incrementar los niveles y rendimientos de la producción, alimentos y materias primas, para satisfacer las necesidades de la población y las exigencias del mercado nacional e internacional.	<ol style="list-style-type: none"> 1) En centros de investigación y promoción del desarrollo rural. 2) En dependencias federales, estatales y municipales encargadas de la elaboración de planes y programas. 3) Asesoría, consultoría y gestión en la organización del sector social con grupos comunales, ejidales y de pequeña propiedad. 4) En el sector público dentro de secretarías y dependencias estatales.
RELACIONES INTERNACIONALES	Entender, analizar y diagnosticar la esencia, origen y solución de los fenómenos, procesos y tendencias mundiales, regionales o nacionales a través de comprender factores políticos, económicos, sociales y culturales	<p>El licenciado en Relaciones Internacionales tiene la capacidad de construir y proponer alternativas de solución a los problemas de la sociedad mundial, en aspectos relativos a la política exterior.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) En negocios internacionales y tráfico internacional. 2) En turismo. 3) En estudios regionales y comercio internacional.
SOCIOLOGÍA	El egresado contará con elementos para evaluar procesos de reestructuración social, realizar evaluaciones analíticas, identificar temas de investigación desde la perspectiva sociológica para el trabajo de interpretación social. Estará capacitado en las técnicas de procesamiento de datos y manejo de información	<p>Sector público, privado, político y social, así como en el área de la educación e investigación, para desarrollar actividades como:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Cursos de capacitación. 2) Elaboración de procesos educativos. 3) Planeación y análisis de estrategias de marketing político. 4) Desarrollo, coordinación y ejecución de programas sociales. 5) Diseño y ejecución de encuestas de opinión.

En los perfiles de egresos, en un primer momento, se observa que una identidad profesional constituye una construcción social más o menos estable según el periodo que surge (ingreso y egreso de la carrera) y las tendencias disciplinarias que presenta; se encarga de dotar a los profesionistas de una ciencia y/o disciplina de las habilidades y conocimientos para ejercer su formación, de igual modo establece las fronteras de su identidad. Sin embargo, en el campo de acción se observa que la investigación es un elemento del *ethos* profesional en las licenciaturas en Comunicación y Periodismo, Economía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología, ya que establecen como habilidades, el de análisis (sociales, políticas y económicas) y diseños de proyectos con la incorporación de fundamentos teóricos. La profesión no sólo es un instrumento individual para conseguir el dinero, sino una actividad que tiene un fin en sí misma, sobre esto Cortina indicó que *“quien ingresa en la profesión debe intentar alcanzar la meta que le da sentido y la sociedad puede reclamarle explícitamente en cualquier momento que lo haga”*. (Cortina, 2000:14). De modo que la profesión no es sólo una actividad individual, sino que se ejerce por un conjunto de personas, de “colegas”, en el sentido amplio del término, que con mayor o menor conciencia se identifican en una categoría, donde se consolidan lazos de lealtad, al tiempo que persiguen iguales metas, en él se comparten códigos simbólicos tales como: un lenguaje y la implementación de métodos comunes, de modo que la profesión permite la configuración de una identidad donde existe un sentido de pertenencia, que se establece con la acción de los sujetos, dentro de una organización que media y conforma los niveles de participación de las personas. Por el contrario, la docencia, es un factor que ningún plan de estudios de las Ciencias Sociales contempla en su perfil de egreso, ya que dentro de la mallas curriculares de las licenciaturas, no se desarrollan habilidades para la impartición de clase, sin embargo, la falta de empleo o el apego a la institución genera que los egresados decidan colocarse en sector educativo, situación que se observa en el

Cuadro 3; el campo de acción⁴³ que se detecta en cuatro de las seis disciplinas (Derecho, Comunicación y Periodismo, Economía y Sociología), a partir de sus estudios de egresados es el de *docencia e investigación*;

Estudí la Licenciatura en Planificación para en Desarrollo Agropecuario porque siempre me gustaron las carreras con enfoque pragmático, y para mí PDA, como le decimos, da herramientas que permiten proponer soluciones...El trabajo de los Planificadores es interesante, analizamos los problemas del desarrollo del medio rural, proponemos soluciones eficaces y elaboramos planes de producción agropecuaria, contribuimos significativamente al bienestar de la población. (E-4)

Se observa que las motivaciones en la elección de carrera no se vislumbran el ejercicio de la docencia, situación que repiten otras informantes.

Mi elección de carrera creo que tenía que ver con que siempre me gustó leer y sobre todo me gustaba escribir. Mi papá era abogado, pero aun cuando él me lo sugería, no me gustaba la cosa del procedimiento de Tribunales o del papelerío de los expedientes, pero sí me gustaba el trasfondo del derecho y de cuestiones políticas. Entonces me parecía que esas mezclas de gustos me llevaban hacia el periodismo como la cosa más viable de mi vocación. Más tarde cuando empecé a estudiar Periodismo aquí en la ENEP me di cuenta de que sí era mi profesión (E-2)

Aun cuando es considerado como oficio, el ser maestro sin importar el proceso en el que se llegó a serlo, genera una crisis en la configuración de la identidad, desestabiliza su lugar social al cambiar el rol profesional por el docente, altera su valoración en la cultura e impide un posicionamiento claro de su ejercicio profesional, generando con ello confusiones en el rol, desdibujamiento académico y falta de claridad en la construcción social de la profesión. Lo anterior se observa cuando las informantes respondieron lo que su *ethos* profesional debe ser, lo

⁴³ La información que proporciona la página web de la FES Aragón, sobre el campo de acción de las carreras del Área de Ciencias Sociales, es el resultado de lo que los egresados declaran como su ocupación laboral, según los estudios de Seguimiento de Egresados que realizan las Carreras justo con la Unidad de Planeación de la Facultad.

reconocen e identifican sus fronteras; se contraponen los cuestionamientos que se les hicieron al respecto de si se consideran exitosas en su profesión.

Me considero exitosa, sí, porque me encanta mi trabajo, y podría decir que he estado enamorada de todos los proyectos en los que he participado Chapingo, el proyecto de Zumpango y sobre todo de la FES, cada uno de ellos ha representado un reto; por ejemplo, muchos de los proyectos de mis alumnos tienen algo de mí, los asesoro les proporciono contactos, principalmente de Chapingo, disfruto de sus inquietudes y sus visiones. Lo anterior te hace reflexionar, por una parte, en la dificultad que hay para estudiar el campo, a veces no hay muchos recursos, casi siempre los estudiantes optan por el auto empleo, pero también te motiva verlos cuando logran consolidar sus proyectos. (E-4)

Las informantes relacionan el éxito profesional con la satisfacción que les da la carrera académica, impartir clases y estar en un espacio de éxito, para ellas, es significado de éxito.

¡Ay! la palabra éxito es algo muy complejo, no sé si soy exitosa o no, lo que sé es que me gusta mucho mi trabajo, me imagino haciendo otras cosas pero no me imagino dejar de dar clases, me gusta mucho, no sé si lo hago bien o mal pero me gusta y lo disfruto mucho, entonces el disfrutarlo, si queremos usar la palabra éxito, que no me gusta, si queremos utilizarla, para mí ser exitosa es hacer lo que te gusta, yo hago lo que me gusta y me apasiona mucho.(E-3)

Las denominaciones de éxito profesional, que el personal académico da, no constituyen un principio de identidad generalizado, toda vez que una lectura de conjunto sugiere que el referente identitario que prevalece es el ser universitario, ser profesor, ser investigador y, en menor grado, el de la profesión de origen. Por otro lado, ser académico genera una satisfacción laboral aun cuando las informantes se sientan estresadas por su trabajo, finalmente la satisfacción siempre es mayor, de tal forma que se puede ubicar a la docencia con altos grados de realización personal.

La Educación Superior no puede estar alejada de las condiciones sociales de los actores educativos, ya que no es un elemento que se tenga en algún momento y en otro no, es algo que pertenece a la vida misma y que identifica a los individuos. El contexto es parte esencial en el proceso enseñanza- aprendizaje, en donde factores como las acciones, los pensamientos, los conocimientos, las expectativas, la participación y las experiencias tanto de los estudiantes como de los docentes, están entrelazados a su contexto, su historia, etc. En resumen, la dimensión social de la docencia universitaria, es el cúmulo de relaciones en donde el docente es el agente educativo que con retos y desafíos cumple una labor. Por lo cual, se hace necesaria la reflexión del papel de la docencia universitaria como un proceso social que influye y al que le influye el contexto, la historicidad y la actualidad. Entre las satisfacciones que las informantes encuentran en la carrera académica está la actualización constante gracias a la posibilidad de acceder a cursos que semestralmente se imparten, pero también existe la posibilidad de inscribirse a seminarios, diplomados y cursos donde las temáticas abordadas casi siempre son dictadas por especialistas en el tema. Hay un alto grado de reconocimiento por parte de sus alumnos y en el ámbito social, lo que los hace sentirse a gusto con sus labores cotidianas.

La actualización es una parte elemental, no sólo por la competencia, no es tanto eso, es parte de las satisfacciones que te puede dar también ser docente, que tú puedas darte la oportunidad de prepararte más de hacer un posgrado o un diplomado, hasta tomar cursos, así como conocer otras áreas también abre tu panorama, de pronto también te da la oportunidad de que puedas compartir tu experiencia con los chicos y eso creo que ellos lo valoran, valoran que tú no te muestres envidiosa en cuanto a los conocimientos o las experiencias que has vivido y que siempre puedas expresar lo que tu hiciste y eso se valora. (E-5)

Aunado a la satisfacción personal, se encuentra el estatus que guardan los docentes que pertenecen a una institución de tanto prestigio como la UNAM, es causa de orgullo que difícilmente se puede conseguir en otra institución educativa.

Estos años de impartir cátedra en bachillerato, eso al inicio de mi carrera, y ahora FES Aragón han sido una experiencia rica y gratificante, porque me han servido para continuar con mi preparación de socióloga y a la vez me ha otorgado la posibilidad de contribuir en la formación de sociólogos, y en un inicio también de internacionalistas, periodistas y hasta economistas... En general (silencio) me siento muy satisfecha con el trabajo como docente, ¡es maravilloso! Si tuviera que elegir de nuevo, elegiría nuevamente ser docente, Por un lado tengo un proceso de actualización permanente, me permite hacer investigación y publicar artículos y, por el otro, realizo un trabajo de formación y eso me ha dejado muchas, muchas satisfacciones, sin dejar de lado que cuando inicie a impartir clase, fue un reto muy grande...ser académico implica mucho trabajo, hay que estarse preparando siempre, y aun cuando uno de la misma materia que ha impartido por muchos años, los textos no pueden ser los mismo, los contextos sociales no son los mismos, es más los alumnos no son los mismos y cada generación es diferente (E-6))

En este punto es importante destacar que la mayoría de los profesores que enfatizaron el dominio del conocimiento disciplinario como elemento que caracteriza al profesor, se correlaciona con los profesores que conciben la enseñanza como un acto de transmisión de conocimientos del área. Si a eso aunamos que todo egresado sueña con algún día ser docente de su alma máter, el conseguirlo es una forma de realización personal poco comparable con otras actividades.

Tengo cariño y respeto a mi profesión y a lo mejor está mal que lo diga pero si estoy muy apegada a la Facultad, a mí me costaría mucho trabajo despegarme porque empiezas a tener toda esta parte de las identidad y de pertenerte a, y cuando lo logras aunque a lo mejor lo tengas muy consiente

o quieras ser objetiva en que quizá esto no valla durar para siempre, si te cuesta trabajo, porque es parte de tu vida, es parte de tu vida diaria hasta de tu entorno con la sociedad misma, el ser docente además te da un estatus, por ejemplo mi familia ha resaltado y me han dicho el orgullo que les da el que yo sea parte de la universidad, parte de la UNAM, parte de Aragón (E-2).

El que los cuadros de académicos se integren, en su mayoría, por egresados de la Facultad, crea en los docentes un sentido de identidad y pertenencia con la institución

La bondad más grande que tiene la UNAM, particularmente la FES Aragón, es que tiene un ambiente muy abierto, muy libre, muy espontáneo; en relación a lo que cada maestro va construyendo con sus alumnos, en sus grupos y por eso, tal vez, he tenido de todo en Aragón con mis grupos, grupos a veces con los que he coincidido mucho, he tenido una cercanía que nos ha permitido incluso luchar por un mismo ideal (E-1).

Se observa entonces, que la identidad es un constructo social que integra un conjunto de valores, orgullo, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionador dentro de un grupo social y que actúan como sustrato para que los individuos que lo forman puedan fundamentar su sentimiento de pertenencia (Giddens, 1998), aunado a ello, está el grado de seguridad que los docentes tienen sobre el dominio de la cultura escolar, el cual es un factor fundamental que no sólo contribuye a afianzar la seguridad de los profesores, sino además incide en la elección de metodologías o en la planificación y organización de estrategias desde variadas aproximaciones. Bajo esta premisa, se puede señalar que existe un fuerte sentido de identidad entre las informantes, desde su formación como alumnos, su inserción y practica en la docencia y, en su caso, en sus cargos como funcionarias, esto ha generado una dinámica endógena entre la planta académica, tradición que ha caracterizado a la Facultad, desde su inicio de actividades, las precarias condiciones y la falta de profesores llevó a la multidisciplinaria a crear sus propios cuadros.

Yo no me imaginaba estar aquí, hubo un periodo en que yo me quedé sin trabajo y como muchos alumnos que no se han titulado pues va a ver como se titula y el jefe de carrea, había sido mi maestro y se iba a liberar un espacio como ayudante de profesor, me lo ofreció, lo acepté; entonces estuve como ayudante de profesor como tres años, tres años y medio y en ese periodo de tiempo me titulé, y si siempre me imaginé dando clases, por eso intenté en secundaria y preparatoria pero no me gustó y cuando me titulé me ofrecieron dar clases acá y pues acepté. Así llegué. Aunque lo busqué, nunca me imaginé que estuviera dando clases a nivel licenciatura, en la FES Aragón, como de esas cosas que uno se proyecta pero que a lo mejor la vida te va llevando por otro rumbo, sí dando clases, pero no a nivel licenciatura. (E-3)

Resulta natural que quienes impartan clase en la FES Aragón sean profesionistas egresados de ella, que se incorporan al personal como Ayudantes de Profesor, al obtener el título de licenciatura son invitados a dar clases y que en un principio no cuenten con algún tipo de formación en la docencia.

Antes de terminar la carrera empecé a laborar en una compañía privada haciendo el Eco-plan del estado de México; posteriormente fui ayudante de profesor en la ENEP por casi dos años, terminó mi contrato y me puse a trabajar en la tesis y al titularme, me invitaron a integrarme como académica en el 98. Aquí he trabajado desde entonces, además de estar en la docencia, también participé haciendo pruebas de cultivo hidropónico, trabajar en el invernadero es algo que me encanta. Cuando era ayudante me entraron las ganas de ser profesora y transmitir mi conocimiento como Planificadora Agropecuaria; en ese sentido, creo que si decidí ser docente porque si no me hubieran invitado yo me hubiera acercado con el jefe de carrera para que me diera la oportunidad, pero no fue necesario. (E-4)

La práctica universitaria, es una acción desarrollada por docentes y estudiantes, personas adscritas a una sociedad que involucra a la vida cotidiana y por supuesto a la educación. La condición social y económica tanto de docentes

como estudiantes no debe ser factor de discriminación o desigualdad, sin embargo, si son factores que los diferencian a unos de otros, por lo que la docencia universitaria no está alejada del proyecto político educativo, como tampoco éste va a ser o es igual que antes, las cosas cambian, la sociedad avanza y se implementan nuevos conceptos, modelos, enfoques, etc. En el caso de la UNAM a pesar de ser una institución autónoma, tiene el compromiso social de responder a las políticas educativas y sociales que acontecen en el país.

Parte de la función docente es concientizarlos (a los estudiantes) de ese compromiso y que entiendan la función social que tiene el abogado, no es únicamente atender la profesión y tener un título de Licenciado en Derecho para beneficio propio, que obviamente pues todos estudiamos y nos superamos para ello, pero sin dejar a un lado el lema de la Universidad “por mi raza hablará el espíritu”, ellos deben poner en alto a la institución.(E-1)

De modo que para las informantes, la docencia universitaria es una profesión comprometida con la sociedad, al respecto Zabalza (2002) mencionó que es “*más comprometida con el desarrollo de las posibilidades reales de cada sujeto que en llevar a cabo un proceso selectivo de que sólo salgan adelante los más capacitados o los mejor adaptados*” (pág. 65).

Nos estamos enfrentamos a formar a personas, y a la par que ellos se forman durante su carrera, nos vamos formando también nosotros. Adquieres, entonces, el compromiso de formar también a personas, formamos a las generaciones de profesionistas que van detrás de nosotros, se convierte en todo un reto el hecho de formar profesionistas, en mi caso Comunicadores; debemos estar conscientes, entonces, de todo el compromiso que implica, y un gran reto también porque no cualquier persona lo sabe hacer y eso es todo un honor. (E.2)

De este modo, se proyecta una idealidad profesional en una visión de comprensión-transformación de su propio ser femenino, una forma de trascender a través de la formación de otros. Esto va conformando la construcción de una identidad profesional, lo cual ha implicado un proceso individual a partir de la

biografía de cada una de las académicas. Así, las docentes universitarias durante el desarrollo de sus prácticas se enfrentan con una serie de dilemas que se originan por la dificultad de ajustar sus ideas sobre el proceso de formación con las exigencias de la institución. Esto genera que las docentes desarrollen formas propias de actuar, creando sus propias estrategias como solución para enfrentarse a esas dificultades.

Creo que uno de los elementos que no tomas en cuenta en esta profesión, es que podrá haber cursos de actualización o estudios sobre el ámbito educativo, sin embargo, el oficio de ser maestro se va adquiriendo con la experiencia. Que al principio me dijeran maestra, se me hacía demasiado, era como tener un rango superior, me preocupaba no tener los conocimientos suficientes para demostrar que sabía lo que estaban diciendo en mi salón de clases, creía que tenía que demostrar en todo momento mis conocimientos con mis alumnos y con mis compañeros, ser docente era determinante para mí. (E-3).

Otro de los conflictos, dentro de su práctica docente que enfrentan las informantes, es la manera en cómo conciben y llevan a cabo el proceso educativo, es decir, cómo planean, actúan y evalúan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto mantiene una estrecha relación con su ingreso a la docencia, donde en la mayoría de los casos, ocurre que después de egresar son invitadas a incorporarse en horas clase en la licenciatura de su procedencia profesional, y que es un campos de conocimiento y formación ajenos a la docencia (Comunicación y Periodismo, Derecho, Economía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología). Estos hechos evidencian la carencia de una preparación y formación en el ámbito docente, lo que conduce a que las acciones y decisiones que toman las académicas se fundamenten en la enseñanza recibida, es decir, en palabras de Carretero (1991), *“el docente tiende a enseñar como efectivamente aprendió”*. De modo que, dentro del aula, se tiende a imitar acciones que vivieron durante su profesionalización disciplinar, por lo que resulta común que empleen estilos, estrategias desarrolladas a partir de un contexto preexistente, como es su profesión de origen.

Siempre llego con una lectura previa, ellos me tienen que entregar un reporte de lectura que compruebe que leyeron, sino les sugiero que se retiren, inicio la clase partiendo de esa lectura, yo hago como una lluvia de ideas, ¿por qué sucede esto? ¿O aquello? y partiendo de esas ideas, no sé yo hago muchas cosas, a mí me gusta trabajar en equipos, otras veces, por lo general, les pido que me traigan la información, yo organizo las mesas, los equipos y a cada equipo para ir manejando los conceptos previos les doy a cada equipo un tema, de un concepto previo y ya entonces les pido que elaboren mapas conceptuales, porque para esto siempre les pido mapas conceptuales, casi de todo lo que ellos leen, les pido y les enseño a hacer los mapas conceptuales, para que puedan sintetizar y organizar la información, eso es como una primera parte de la estrategia, después ellos comparten la información, entre ellos, que se expliquen entre ellos los diferentes temas que luego les doy y finalmente cuando ya termino o van terminando con sus exposiciones, al final de la clase, lo que hago es volver a retomar o centrar y que quede claro que todos los temas nos sirven para algo en el estudio de la Sociedad (E-6).

De esta manera, las académicas se caracterizan por tener una imagen de autoridad, así como de poseedor del conocimiento disciplinario y con la capacidad intelectual para diseñar e implementar estrategias para poder enseñar un conocimiento específico.

Se trata de utilizar actividades diversas, entonces hago un diagnóstico. Este diagnóstico me sirve como base, con preguntas y en otras ocasiones por escrito, entonces por ejemplo, luego hablan de las casos en los que he litigado, pero no siempre asocian, entonces hay muchas cosas que no recuerdan y sus participaciones me sirven para darme cuenta de eso, entonces eso varía, utilizo actividades diversas, como que hagan una investigación bibliográfica y luego eso se apoya con trabajos en equipos, y casi siempre preparo una presentación en power point (E-1).

En este sentido, las estrategias de enseñanza que se planifican y se llevan

al aula, pueden demostrar la relación que existe entre el pensamiento de las docentes y su práctica, es decir, son consecuencia de las teorías, las decisiones, creencias y del conocimiento de la disciplina que enseña y no de una profesionalización de la docencia. A partir de este análisis se puede entender que las prácticas de las académicas dependen de la interacción de todos los aspectos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje; los tipos de actividades y recursos que se emplean, los materiales didácticos utilizados, así como situaciones que ocurren en el aula, sin dejar de lado las relaciones sociales que se gestan entre el profesor y los alumnos. Asimismo, se pudo observar que los elementos estructurales de la práctica docente, los constituyen: la valoración que tienen los profesores sobre la cultura escolar, la elección del tipo de conocimientos que deben enseñar, la imagen que han creado, ya sea positiva o negativa hacia su práctica.

Hasta este momento sólo se ha analizado la configuración de la identidad de las académicas del Área de Ciencias Sociales, a partir de dos categorías: *la identidad profesional* y *la identidad académica*, sin embargo, las identidades son expresiones de la relación entre el individuo y la colectividad, y se encuentran definidas por posiciones relacionales de poder, puesto que la pertenencia a un grupo implica la adscripción a una clase social, así como la existencia de una clase dominante; en este sentido se debe ampliar el análisis a una última categoría *la identidad femenina*.

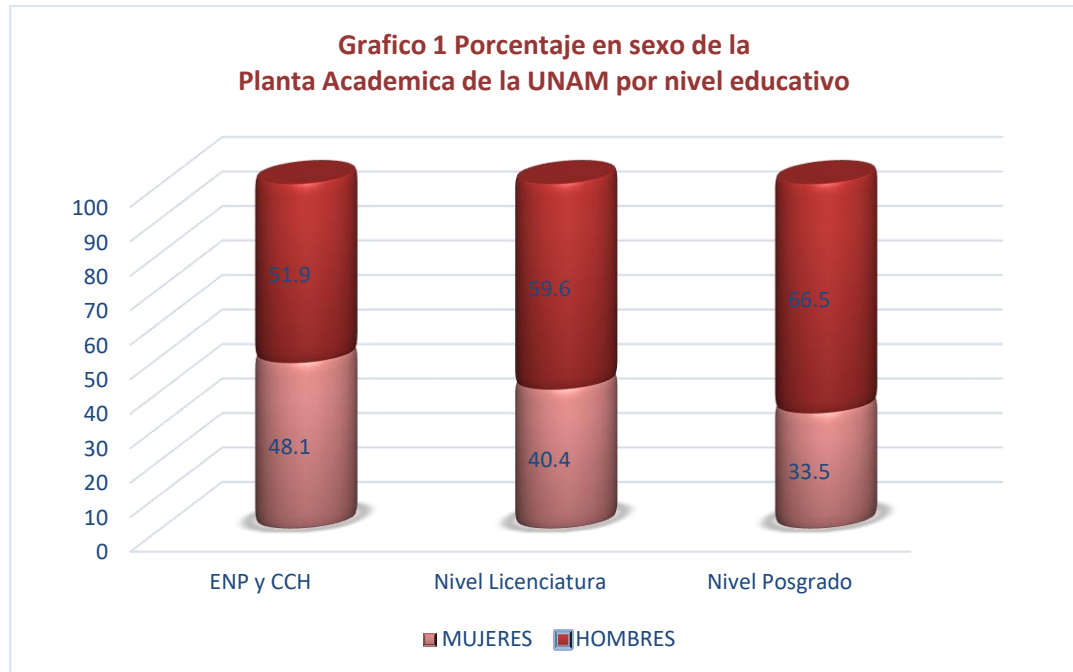
Identidad Femenina. Hegemonía vs Alternancia

Finalmente para dar respuesta a la pregunta de investigación, debemos analizar las contradicciones que se encuentran en las académicas, si bien, en lo público pertenecen a una institución de prestigio, desempeñando una actividad que otorga satisfacciones y estatus, dentro de la cotidianidad de lo privado y su identificación con elementos culturales, las mujeres docentes universitarias reproducen prácticas hegemónicas, que han incorporado en la configuración de su identidad femenina y se reflejan en su práctica docente. Por ello, nutriendo a la tipología de académico, con la que esta investigación está trabajando, los datos proporcionados por las informantes muestran la existencia de una categoría más,

la cual resulta compleja, se refiere a las académicas que no se encuentran en la investigación, ni en la administración, del mismo modo no desarrollan actividades relacionadas con su profesión; sin embargo, la docencia no es su principal su objetivo, ya que si bien, pueden ser categorizadas como académicas docentes, la vida académica no es actividad principal en su cotidianidad pues algunas informantes declaran que su primordial ocupación se encuentra el ejercicio de prácticas hegemónicas, tales como la maternidad y las tareas del hogar. Señaló Mendé (2000) que

Evidentemente, las mujeres y los hombres no ocupamos el mismo lugar social. La sociedad patriarcal ha marcado siempre un lugar inferior y de dependencia a la mujer. La sociedad entera, y con ella nosotras mismas, espera que ocupemos nuestro lugar, el cual se asigna y se reconoce socialmente con relación a nuestro sexo-género, clase social, etnia, edad, etc. (pág. 279)

Además de los procesos históricos, políticos como la conformación del Estado- Nación y del Sistema Educativo Nacional, que influyeron en la feminización de la matrícula en las IES, convergieron otros mecanismos, por ejemplo, el cambio en el discurso sobre la profesión del magisterio, ya que se empezó a considerar a la mujer apropiada para la enseñanza, mientras que antes se suponía adecuado el hombre por la 'autoridad' y la 'severidad'. Relacionado con lo anterior, está la mitificación de la práctica docente, donde existe una identificación de la mujer con dicha actividad, puesto que se enaltecen virtudes consideradas femeninas, el sacrificio, el ser para los otros, etc. Otras condiciones son las económicas, los docentes varones renuncian o dedican menos tiempo a esta práctica ya que al egresar de su proceso de formación disciplinar, esta actividad es sólo una opción de transición a la práctica profesional de su carrera, mientras que para muchas mujeres significa una opción que les permitía atender a la familia, al tiempo que le otorga cierta independencia y prestigio, a pesar de los bajos salarios resultado de la carga horaria de trabajo, como se observa en la Grafica I.



Fuente: Buqut, A., Copper, J., & Mingo, A. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: PUEG-UNAM

En el caso específico de la Educación Superior, cifras mostradas por el PUEG (2013) indican un decremento de la participación de las académicas dentro de la docencia, en relación con el incremento del nivel educativo, de modo tal que, dentro de la Educación Media Superior la presencia de las mujeres corresponde al 48.1% del total de la planta docente de la UNAM; en el caso del nivel de licenciatura, la presencia de mujeres es de 40.4% y de hombres el 59.6%; mientras que en el nivel de posgrado las mujeres tan sólo ocupan el 33.5% y los hombres el 66.5%.

Al igual que en los nombramientos dentro de las posiciones ocupadas dentro de la UNAM, la participación de las mujeres se ve reducida mientras se tratan de puestos de mayor rango, o en donde el desempeño es reconocido por la comunidad a través del prestigio, de un nombramiento o de una prestación lo cual se observa en el Cuadro 6.

Cuadro 6. Distribución de la planta académica de la UNAM, por sexo y nombramiento.

NOMBRAMIENTO	Ayudante de profesor	Técnico Académico	Profesor de Asignatura	Profesor de Carrera	Investigador
MUJERES	45.9%	50.2%	46.6%	41.1%	33.5%
HOMBRES	54.1%	49.8%	53.4%	58.9%	66.5%

Fuente: Buqut, A., Copper, J., & Mingo, A. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: PUEG-UNAM

A partir de esta distribución, resulta necesario entender que el proceso de configuración de la identidad de las académicas, se da en el momento en que los símbolos de un grupo particular asumen una función de representación universal, los grupos son categorizados (académico, mujer) permitiendo la consolidación de algunas identidades sociales, así la hegemonía surge en el momento en que una diferencia (particularidad) logra representar a la totalidad (lo universal), de manera que una fuerza concreta no se limite a su propia concreción, sino que represente el horizonte imaginario de toda una sociedad, por ejemplo, la identidad femenina debido a las representaciones y estereotipos a los que se le asocian. A la identidad femenina se le relacionan una serie de rasgos, de carácter expresivos como pasividad, sumisión, sensibilidad a las relaciones con otros; en contraste con los hombres, donde los rasgos a los que se les asocia son de carácter instrumental como activismo, espíritu de competencia, independencia, objetividad y racionalidad, esta idea hegemónica caracteriza a las académicas, al reconocerse como un mujer docente el sentido de amabilidad, protección y preocupación por el otro está presente.

Uno de los principales elementos que debe tener un docente universitario es la calidad humana, acompañada de conocimiento, por supuesto, yo considero que el docente debe ser flexible, a este nivel es necesaria cierta flexibilidad, tener el compromiso de que llegue a acuerdos con los alumnos, que también son mayores de edad te comprometas, que te comprometas con tu trabajo con tu ética en cuanto no llegar tarde en no faltar, de preparar tus clase y ponerle un poco de atención no a la clase sino a los alumnos que tienes, porque me parece que cada alumno tiene diferentes situaciones en ese momento y el hecho de que tengas a alumnos con

distintas situaciones debes tener la pauta para que tengas empatía, en lo personal trato de llevar estos elementos acabo.(E-1)

Aunque gran parte de las mujeres no son madres cuando comienzan a ejercer la docencia, de todas formas, se presupone que por el hecho de ser mujeres saben cómo tratar diversas situaciones de los alumnos en su campo de acción, y no necesitan mucha preparación para ello. Siguiendo esta línea de pensamiento explica Condorcet *“la experiencia de la mujer como madre y en la crianza de sus hijos la hace la candidata más capacitada para ponerse al frente de las escuelas”*.

Ser docente implica (silencio) imprimirle intuición y tener un toque de percepción, que yo pienso es característico de nosotras (las mujeres), hasta cierto punto es darle sensación y esa emotividad a todo lo que se enseña frente un grupo, pues es importante tratar de percibir al alumno más que como una maestra, como a seres humanos, por ejemplo yo no tengo problema cuando algunos se dirigen a mí por mi nombre y no por mi grado, tratar de involucrarme con ellos, un poquito más como seres humanos. Porque, además, si se dejan de sentir sensaciones y emociones, es difícil aprender (E-5).

A partir de lo dicho por las informantes, se puede distinguir una identificación con lo hegemónicamente dado como femenino, que es asignado como elemento implícito en la construcción de la identidad profesional docente, con un deber ser hacia los otros, al involucrarse, no sólo en su formación académica y profesional de los alumnos, sino como un ser integral, sin dejar a un lado la emotividad. Asimismo, existe una la relación de la carrera docente con el cuidado del otro, las académicas vinculan su práctica a la extensión de la obligación materna de la educación formal. Las relaciones entre individuos pertenecientes a un mismo grupo, en este caso a la Universidad, son muy importantes, debido a que se vislumbra que el proceso de enseñanza- aprendizaje se adquiere en la interacción con los otros, en el intercambio de conocimientos, experiencias, ideas y supuestos. Dichos lazos afectivos se deben a que tienen un objetivo en común, la formación. Y no sólo la

formación profesional de los estudiantes, porque en la convivencia con los estudiantes, el docente también se forma y reconfigura.

Mi principal cualidad es no juzgar a la gente, tener humildad, ser empática con los chicos y entender situaciones, creo que soy comprometida con mi trabajo, creo que soy comprometida con la formación de mis alumnos, le tengo respeto, pero sobre todo mucho cariño a mis grupos. (E-2)

Dentro de las percepciones de las informantes, se encuentra una diversidad de ideas y opiniones sobre la relación entre la docencia y el significado de la identidad femenina; en la mayoría de los casos coinciden en la influencia de un sistema de ideología patriarcal, reproducido mediante mecanismos culturales, sin embargo, también en unos casos se ha naturalizado el hecho de considerar a la carrera docente como femenina. Existe un proceso de categorización, donde las categorías se identifican y diferencian a través de rasgos distintivos y significativos empleados por los miembros del grupo para afirmar y mantener una desemejanza cultural en situaciones de contacto y/o de confrontación, por otra parte la formación hegemónica como tal no puede ser reducida a la lógica de una fuerza social única, sino que demanda una proliferación de elementos muy diversos que definen parcialmente identidades relacionales y cadenas de equivalencia que las subvierten, de modo que las representaciones sociales serían, entonces, “*una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido, y orientada a la práctica, que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social.*” (Giménez, 1994, pág. 8). Además de los factores y las limitantes de las mujeres docentes dentro de la academia, se suma también la idea de lo público y privado que deposita en lo público el mundo del saber, de la sabiduría, de lo que es de interés e importancia social en la figura masculina, ya que lo doméstico, la familia, los asuntos de casa etc. son para las mujeres, quienes son excluidas incluso por un argumento de incapacidad, inexperiencia o debilidad;

La elección de la carrera, para ser sincera debo confesar que fue por (silencio) pienso yo, por comodidad, no era tal vez el momento de estudiar, pues; estaba embarazada y recién casada y no me resultaba fácil, además

yo era muy joven. Y bueno, decidí Derecho porque, podía trabajar de manera independiente, así me lo había planteado, y eso era interesante además “como que podemos saber de todo” ...Bueno dije, estoy casada y voy a tener un bebé, me puede servir si en determinado momento no puedo ejercer formalmente la carrera puedo litigar ocasionalmente. Era mi pensamiento a los 19 años, ahorita, obviamente ha cambiado mucho. (E-1)

Sin embargo, en las valoraciones que le asignan al rol del académico, implica un cambio en las expectativas del quehacer profesional, lo que permite una reconstitución de la identidad de femenina dentro de la profesión.

Me tocó tomar un curso de actualización precisamente en enero, no fue nada sencillo porque evidentemente si yo me vengo a trabajar es dejarle comida, dejar ropa limpia, dejarlo limpio, ropa para que se cambie mi hijo. Yo creo que si es equidad, pero también es una larga jornada laborar para la mujer entonces sí creo que es complicado. Ahorita de hecho venia pensando, mira sin querer, que quiero empezar hacer mi doctorado aja, pero también pienso hújole es que son cuatro años y es que mi hijo y entonces ¿qué hago? y entonces ¿en dónde lo dejo? y evidentemente es más carga de trabajo. (E-2)

De modo que las cualidades femeninas imprescindibles para cumplir esa función en el espacio privado, son lo que se llaman virtudes domésticas, la primera de ellas es la abnegación, que es, la capacidad para anularse a sí misma en beneficio de los otros: el marido, los hijos, los viejos y los enfermos.

Sinceramente no era una aspiración ser docente, yo creí que una vez que terminara la licenciatura me iba a quedar en mi casa, ser ama de casa o algo así; lo que si siempre tuve bien claro es que yo necesitaba encontrar algún trabajo que me permitiera tener mi vida como mamá, que no me quitara tanto tiempo y que me dejara tener los espacios adecuados para mi hija, pero jamás pensé que se me fuera a dar (E-5)

Por otra parte, algunas alumnas tienen que seguir jugando una serie de roles designados por el sistema hegemónico, alternadamente, lo cual aumenta la carga

de actividades que se espera cumplan. Tal es el caso de un sinnúmero de papeles que algunas de ellas tienen que vivir, y que ello representa mucho esfuerzo

Por el tiempo que implica, porque soy madre; y siento, que a veces el tiempo que empleo en la escuela lo necesita mi hijo. Ahí es, donde he tenido mis contradicciones, pero he llevado a cabo mi carrera, y he tenido mucho el apoyo, que ha sido muy importante, que ha sido el apoyo de mis hermanos, de mi esposo y de mis familiares (E-2)

Ser mujer implica ser muchas cosas a la vez, porque eres profesionista, eres hija, eres madre, eres formadora de otros individuos, que es el caso de las madres con los hijos, en lo personal, ser mujer es todo un orgullo para mí ¡Estoy contenta con ser mujer! hay muchas expectativas hacia nosotras, hay también recriminaciones, pero yo creo que las hemos tratado durante el transcurso de las épocas, hemos superado muchos tabúes, que han girado en torno a la mujer; que es el sexo débil, que somos histéricas por ejemplo. Yo creo que, con una carrera, con un posgrado podemos superar muchos de esos tabúes que giraban en torno a nuestro sexo. (E-1)

De esta manera, se puede expresar que las académicas han modificado significativamente su forma de percibir el mundo, a través de las experiencias vividas, lo que permite una reconstrucción de la identidad de femenina, que sea acorde con las necesidades de las sociedades modernas. En este sentido, la profesión dentro de la Academia, permite a las mujeres ingresar al mercado laboral, se valoraba socialmente como positiva, y a pesar del bajo salario (resultado de la contratación por horas), le permitía tener cierta independencia. A través de la docencia, las mujeres obtuvieron un espacio propio, legal y legítimo para el ejercicio del poder. Con la progresiva burocratización de la profesión, fueron limitados; permaneciendo, sin embargo, un pequeño resquicio para las alternativas y autonomía personales y de superación académica a través de la realización de estudios de posgrado por parte de las académicas.

En realidad, está muy marcada la idea de seguir estudiando y de tener la maestría y sí, también un doctorado. Yo creo que el hecho de haber estado en el instituto de alguna u otra forma sí afectó en mí, en cuanto a las metas, en cuanto a las aspiraciones. (E-1)

La globalización y su incidencia en las esferas sociales y en la diversidad cultural, son dos pilares que pueden fundamentar y explicar en mayor o menor medida la percepción que se tiene de las mujeres y los espacios en los cuales se desempeñan; las académicas están conscientes de que han existido cambios significativos, sobre todo en lo laboral y lo académico, en donde el discurso de la igualdad y equidad cobran significado en cuanto a la percepción del espacio de trabajo, los cuales han sido asumidos como elementos, que dentro de lo laboral en la UNAM, son vigentes y respetados por la comunidad universitaria.

...yo realmente sí creo que la UNAM como institución, como la máxima casa de estudios, a lo mejor tiene que ver porque trabajo aquí, pero ya no nunca he sentido un plano discriminatorio en torno a lo que es la cuestión de la mujer a los trabajos de la mujer, si hay personas en ciertos puestos que sí hacen como cierta discriminación a la mujer pero no creo que sea exclusivo de la UNAM sino de muchas otras cosas, además por ejemplo hay mujeres dando clases, hay muchas maestras aquí dando clases, ocupando puestos administrativos importantes, jefaturas, coordinaciones etc. Entonces yo la verdad no creo que haya mucha discriminación aquí en torno a eso. (E-2)

Ahora bien, informantes manifiestan que, a pesar, de las conceptualizaciones de la mujer y lo femenino son constructos que elabora la sociedad, se puede diferenciar ambos. Esto no prueba que haya una resignificación como tal, ya que ellas están inmersas en la cultura y el imaginario social de un sistema hegemónico. Aunque se trate de un espacio donde se posibilita la resignificación del rol de las mujeres, se sigue avalando en la práctica el hecho de que la docencia se trata de una disciplina para mujeres, en tanto que ellas son las encargadas, de acuerdo con la división del trabajo por género, de la educación o el cuidado y una serie de reproducciones acreditadas por el mismo sistema

hegemónico. El ingresar a profesionalización docente, transforma en proyecto de vida de las informantes, el cual rompe con los cánones tradicionales de la mujer, ya que ellas ahora buscan una realización profesional y posponiendo el proyecto de formar una familia. Es importante remarcar que lo posponen, lo que quiere decir que sí quieren formar una familia, pero después cuando su proyecto personal esté terminado. Retomando a Giddens en relación a esto, él nos dice que *“lo que está pasando con la mujer y su identidad genérica se relaciona con procesos emancipadores que son presagios de cambios futuros de gran alcance”* (Giddens A., 1998, pág. 271)

Para la familia paterna es “¿Cuándo te vas a casar y cuando vas a tener hijos? Tus papás quieren nietos” y para mí en un momento en que estaba estudiando era “no me interesa tener hijos, yo estoy en una lógica en que estoy estudiando porque quiero tener más”, para mí no es decir “yo voy a cambiar los estudios por la cuestión familiar”, para mí es “puedo tener ambas cosas, puedo desarrollarme profesionalmente y puedo tener una satisfacción personal. (E-3)

De acuerdo con Lagarde (1997), la identidad femenina es un constructo social, que se determina por la asignación y aceptación, introyección de funciones, comportamientos, rasgos y actitudes que se presumen propios de lo masculino y de lo femenino. Esta construcción social inicia con una identidad asignada en el seno familiar, que representa la institución social primaria que reproduce el sistema patriarcal, para la conservación del rol social que juega cada individuo en la sociedad.

El matrimonio, yo creo que también es una limitante el ser mujer, o sea, al hombre se le reconoce que tiene que trabajar; que tiene que desempeñar su carrera; y para una mujer, es para “por si te dejan”, o la otra “por si te divorcias”, eso es común, el hecho de romperlo, porque finalmente siempre estamos expuestos a la crítica, en mi caso el haber dicho: sabes, yo quiero trabajar, voy a trabajar. O sea, el pensar que cuando las mujeres se casan, por eso creo que nunca me casé y ni lo haré, se vuelva la propiedad

del otro. Yo no tenía esa idea; y por eso debía romper con ese esquema. Yo creo que los acontecimientos personales, siempre determinan “tu rol”, y lo fortalecen o lo debilitan, o sea, el que tú te asumas como mujer, y tengas ciertos cambios bruscos en tu vida te permite fortalecerlo y también debilitarlo ¿Por qué no? Yo he roto con eso y si me ha costado trabajo, porque, finalmente no dejas de sentirte distinta, cuando la gente te ve feo sino culpes con lo tradicionalmente establecido. (E-3)

Se observa, que la sociedad moderna establece códigos simbólicos bajo la división de roles sexuales: los hombres asumen la responsabilidad de los ingresos económicos y desarrollan el tipo de personalidad adecuada; las mujeres deben asegurar el cuidado de los hijos y transmitirles las normas sociales básicas; así, adquieren la personalidad apropiada para esta función. También, se requiere de un cambio en el ámbito educativo, ya que al ser llevada esa realidad académica al ámbito del mercado laboral se convierte en un elemento que fomenta la igualdad de oportunidades. Sobre este aspecto las informantes señalaron

La realidad es que se han abierto los espacios, ¡claro que los hay! y se abrieron las posibilidades; desde el espacio institucional, aunque todavía falta mucho por trabajar, estuve leyendo la gaceta, donde se dice, todavía, que la academia se resiste a hablar de género.... yo creo que para eso falta mucho, mucho... pero hay cada vez la apertura para eso, ahí tienes el PUEG. (E-4)

Es así como la identidad femenina de las académicas del área de las Ciencias Sociales, se construye mediante su experiencia en torno a su ser y a su existir. Es decir, que su identidad se conforma por las significaciones aprendidas, que emanan de códigos socioculturales, y por las resignificaciones que realizan sobre su experiencia vivida a partir de éstas. A partir de lo anterior, se puede ubicar la presencia de las mujeres dentro de la academia bajo dos posturas, la primera desde una visión optimista, misma del discurso oficial neoliberal-globalizado sobre la inclusión, el equilibrio e igualdad de acceso y la segunda postura, la de la ausencia de las mujeres dentro de lugares estratégicos con toma de decisión,

elementos que aún se consideran los grandes retos que tiene de manera general la UNAM, y en particular la FES Aragón, incluyendo también aquellos que tienen que ver con los estereotipos.

¡Ay! El tema del género, algo me da, a mí no me gusta ver como esta división entre hombres y mujeres, porque así como hay quienes piensan, por ejemplo en la cámara de diputados tiene que haber la mitad de mujeres y la mitad de hombres, yo no lo pienso así, yo creo que deben de estar las personas que le tengan amor a la universidad, que le tengan empatía a los alumnos y que quieran aportar algo, da igual si es hombre o mujer, entonces a mí el tema de género me provoca cierto rechazo a ese tema, pienso más en termino de que no me interesa quien esté dando clases, en mi caso me daba igual si me daba un maestro hombre o mujer, me interesaba que me aportara algo.(E-3)

Aun cuando la participación de las mujeres en la vida académica ha ido en aumento, la realidad es que dentro de las estructuras mentales que conforman su identidad, pesan los valores y códigos de ser mujer, por lo que la búsqueda de espacios mejor remunerados no es meta para muchas de las informantes, ya que el trabajo docente les permite contar con un horario flexible, a la par que se tienen servicios de Seguridad Social, situación que es vista por las académicas como algo positivo pues permiten dar bienestar a sus hijos, en el caso de las profesoras solteras, a sus padres cuando estos entran en la tercera edad, pues se encuentran bajo el cuidado de ellas. En resumen, el medio cultural en que viven las personas, el lugar que ocupan en la estructura social y las experiencias concretas con las que se enfrentan a diario influyen en la manera de ser, en su identidad social y la forma en que perciben la realidad (Araya S. , 2002, pág. 15). Finalmente, las percepciones de las académicas de las Licenciaturas de Ciencias Sociales de la FES Aragón sobre el por qué se le estigmatiza a la carrera docente como un espacio femenino, se fundamentan en los señalamientos de que existe una relación que existe de la carrera docente con el cuidado del otro, las académicas vinculan su práctica a la extensión de la obligación materna de la educación formal.



REFLEXIONES FINALES

La configuración de la identidad en la práctica de las académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. Hegemonía contra alternancia.



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN -UNAM

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

Griselda Lucero Flores Hernández

La importancia del espacio académico radica en la reflexión y construcción de trabajos que dan cuenta de las características y desarrollo de una sociedad, en la elaboración de material que ha servido para la formación de los individuos, la construcción de una ideología, pensamiento crítico; en la revisión del trabajo que se realiza dentro de las instituciones educativas, específicamente en el nivel superior, así como por las condiciones laborales en las que se desarrolla el trabajo de mujeres a su interior como sujetos sociales. En este sentido, el ámbito académico es uno de los espacios de mayor apertura tanto para los estudios dirigidos a las mujeres en las que se recuperan las posturas y líneas de investigación, cuyos resultados han logrado incidir en las políticas públicas con perspectiva de género, así como en la inclusión y reconocimiento del trabajo femenino.

Las configuraciones identitarias personales, institucionales, disciplinares y comunitarias de las académicas de la Facultad de Estudios Superiores Aragón han ido cambiando a lo largo de su trayectoria académica, esta transformación se debe a una serie de factores contextuales que trastocan con diversa fuerza a la escolaridad, el desempeño profesional y laboral de cada uno de estos actores. De modo que, la diversidad cultural en el ámbito educativo debe ser vista como el ideal de intercambio y relaciones armónicas, se ve refutada ante la realidad de las docentes dentro del espacio universitario. Las transformaciones identitarias de las académicas del área de las Ciencias Sociales entretienen la valoración de lo propio con la incorporación selectiva de lo ajeno (González, 2008) a través de —marcadores de diferencia. Dentro de este mismo proceso de transformación identitaria, se va constituyendo la etnogénesis propia como Académica. Dicha construcción se va amoldando a cierta estructura institucional, social y cultural; dentro de la complejidad de contextos, en la Facultad de Estudios Superiores Aragón, más del 80% de los profesores son de asignatura con menos de 20 horas a la semana (menos de lo necesario para alcanzar la mayoría de las prestaciones sociales). Asimismo, los criterios que marca el Estatuto del Personal Académico (EPA) para el ingreso, permanencia y promoción del personal, han sido

ampliamente rebasados por prácticas no transparentes que afectan gravemente el principio de autonomía universitaria, bajo estas prácticas, las académicas se identifican como tal aun cuando no realizan una de las funciones esenciales de esta categoría como es la investigación y la difusión de conocimiento a través de publicaciones

La precariedad de los empleos, la incertidumbre respecto a la sostenibilidad de los trabajos son también derivaciones de la actual globalización que incentiva a las personas a incrementar sus años de escolarización e incrementar la cobertura terciaria como escudo de defensa, como estrategia de sobrevivencia de los hogares. Hoy en día, la globalización y sociedad del saber constituyen dos grandes motores que están impulsando la masificación de la Educación Superior, la cual se expresa tanto a través de los niveles de competencia en los mercados laborales. Es en este proceso de amoldamiento en la arena política (González, 2008), el sistema de Educación Superior y todos los actores que se encuentran dentro del mismo, deben garantizar que un posgrado (así como la constante capacitación) verdaderamente signifique ascenso a espacios de creación de conocimiento, desarrollo individual y compromiso colectivo, de modo que la identidad personal, institucional, disciplinar y comunitaria que las académicas han ido construyendo a lo largo de su experiencia en los espacios universitarios, representa el lado subjetivo de la cultura (Giménez, 1997) que les circunda. Es decir, las participantes en esta investigación no sólo aportaron información acerca de los requerimientos institucionales (normas y prácticas sociales), sino cómo se construyen en torno a estereotipos y valores, lo que da cuenta del tránsito de la identidad personal a la colectiva. Es así que, a partir de la cohesión del grupo que debe ser entendida como suma de individuos, éste se convierte en una forma de identidad colectiva, precisamente. Cabe destacar que la identidad se genera, desarrolla, manifiesta y cobra relevancia sólo en un marco de relaciones sociales para el estudio de diferentes disciplinas, pero más para un trabajo de carácter interdisciplinario que consigne cuestiones en las que se involucran la subjetividad y lo objetivo, de suma importancia para comprender los motivos y el sentido que los sujetos dan

a sus acciones.

Así, las docentes universitarias durante el desarrollo de sus prácticas se enfrentan con una serie de dilemas que se originan por la dificultad de ajustar sus ideas sobre su quehacer profesional con las exigencias de la institución desde cómo planean, actúan y evalúan los procesos de enseñanza y aprendizaje, hasta la obtención de grados académicos, la asistencia a curso y congresos, lo que lleva a las académicas a desarrollar sus propias formas de actuar, creando sus propias estrategias que les permita enfrentarse a las dificultades de su práctica, ya que resultado de la búsqueda de la calidad educativa y los procesos de investigación, a la actividad académica, es cada vez más rigurosa de modo que, para permanecer vigente, es necesario obtener las credenciales suficientes para poder seguir siendo competitivo en un mercado laboral cada vez más reducido y en el cual se requiere mejor formación. Una forma de conseguirlo es a través de la consecución de un grado académico y la producción de conocimiento. Estas ideas pueden estar asociadas con su ingreso a la docencia, donde habitualmente ocurre a través de modo indirecto y no formaba parte de su proyecto profesional que construyeron al ingresar a su formación disciplinar y, por lo que sus aspiraciones estaban que generalmente en la búsqueda del éxito profesional, ajenos a la docencia pues están en su formación académica de origen, (Comunicadora, Abogada, Internacionalista, Economista, Planificadora para el desarrollo agropecuario y Socióloga). Estos hechos evidencian la carencia de una preparación y formación en el ámbito docente, lo que conduce a que las acciones y decisiones que toman los profesores se fundamenten en la enseñanza recibida, es decir, en palabras de Carretero (1991), *“el docente tiende a enseñar como efectivamente aprendió”*. Así pues, muchos profesores, al realizar su práctica educativa, imitan o reproducen acciones a las que estuvieron sometidos durante su vida estudiantil, utilizan estilos, estrategias o técnicas desarrolladas a partir de un contexto preexistente, como es su profesión de origen. En estos casos, se observa la ausencia de una orientación didáctica que permita reflexionar y construir las formas más apropiadas para intervenir de manera consciente y razonada.

Retomando la configuración de las académicas, en torno a la identidad

femenina, como se revisó en la presente investigación, históricamente las mujeres en el sistema de Educación Superior actual, han ampliado sus fronteras al configurar su identidad a través del reconocimiento dado por los otros, sin embargo, siguen predominando estereotipos de lo femenino, en los cuales encuentran su pertenencia social como los sujetos encargados de la vida privada, reproduciendo en la cotidianidad pero bajo formas más sutiles, inconscientes e inclusive invisibles a pesar de las transformaciones estructurales socioeconómicas y políticas, específicamente el neoliberalismo globalizado que se abordó en esta investigación. Al hacer el análisis del neoliberalismo globalizado en tanto al sistema hegemónico, se identificó como un sistema socioeconómico que permea cada una de las estructuras sociales polarizando las condiciones de los individuos entre quienes detentan el poder y quienes no, generando marginación, discriminación y desigualdad. Este mismo sistema ha dado paso a la creación de organismos internacionales que regulen las condiciones sociales, de salud, económicas y políticas como una manera de subsanar tales desigualdades, sin embargo después de la revisión de los planteamientos de los Organismos Internacionales (OI), así como las recomendaciones que plantean, se puede inferir que la acción de estos organismos a nivel de naciones se ve limitado por tres elementos: la diferencia de contextos sociales, la ausencia de una legislación internacional, y el cumplimiento superficial de objetivos con el propósito de seguir contando con el respaldo socioeconómico y político de las diferentes naciones situaciones que no sólo restan valor a ciertos objetivos, sino que limita las acciones al cumplimiento plano de acciones concretas.

Pieza determinante en la constitución de la identidad, es la dimensión simbólica, pues los símbolos como elementos de la cultura, poseen una expresión que va más allá de sus características formales, ya que son portadores de significados y, en ellos se condensa la visión que tienen los hombres sobre el mundo, el entorno inmediato, sus relaciones sociales, la manera en que pueden aceptar, actuar, reproducir y transformar su realidad. Las mujeres se encuentran insertas en otros espacios que ya no sólo son el doméstico, actualmente encontramos gran presencia en lo laboral y lo académico, espacios que se pueden

ejemplificar mucho mejor en esta investigación; sin embargo en las relaciones de género en la sociedad mexicana se le sigue atribuyendo de forma natural, tradicional o en el mejor de los casos opcional “por decisión propia”, el que las mujeres sigan cumpliendo con ciertas actividades, cumplan ciertos estereotipos o demuestren ciertas virtudes. La línea que existe entre el mundo de lo dado, la construcción de la subjetividad y la práctica argumentada en la idea de una consciencia que lleva a los sujetos sociales a tomar decisiones es muy transparente e incluso a veces invisible por que los argumentos subjetivos se alimentan del imaginario social permeado de un sistema de dominación que asigna actividades de acuerdo al género y coloca en ventaja o desventaja de acuerdo al mismo, claro obstáculo para dotar de nuevos significados y resignificar de la identidad femenina.

La feminización de las carreras universitarias por su relación con el rol tradicional de la mujer bajo una perspectiva patriarcal en su relación naturaleza-madre- cuidado-crianza y el enfoque social que se les da algunas licenciaturas y/o ingenierías, es uno de los factores fundamentales por los que se estereotipan algunas carreras universitarias. La inserción de las mujeres y hombres se encuentra sujeta a perfiles supeditados por los roles sociales preestablecidos y fundamentados históricamente en la diferencia de género, desde las matriculas escolares por sexo a la planta docente que compone cada una de las carreras universitarias. Es así como, proyectan sus expectativas profesionales y mujer en torno a su disciplina, en la que ven un espacio idóneo para un reconocimiento profesional; así como, para su crecimiento personal. Lo que permite tomar conciencia de las capacidades que tienen para “valer por sí mismas”, y no por ser de otros (padres, hermanos, esposos). Es una forma de existir como mujeres y como profesionistas, reconstruyendo su identidad de femenina.

De este modo, se ofrecen algunas consideraciones para la reconstrucción de una identidad de género, basada en la diferencia y en la igualdad. Esto es, estar conscientes de que somos diferentes, mujeres y hombres, en aspectos biológicos, fisiológicos, psicológicos, perceptivos y emocionales; pero no por ello, significa que no puedan desarrollar las mismas capacidades, destrezas y habilidades en el campo del conocimiento. Estas identidades interconectadas poseen ciertos rasgos

distintivos que constituyen los emblemas de contraste, de esta manera las académicas, como individuos, se ven a sí mismas y se reconocen como parte de una identidad colectiva; interiorizando una serie de atributos, al tiempo que convergen con su biografía, la cual es inajenable e irrenunciable (Giménez, 1997: 5). La identidad de las Académicas es definida, entonces, por la pluralidad de sus pertenencias sociales (académicas, institucionales, familiares, comunitarias) que la constituye de cierta forma y que las diferencia de los demás (Giménez, 1997).

Por otro lado, en este trabajo quedan pendientes muchos puntos significativos que podrían otorgar pautas para futuras investigaciones. Se tornaría interesante poder profundizar de qué manera la pertenencia intersubjetiva, institucional y disciplinaria influyen en el trayecto del estudiante por la Universidad; cuáles son las fortalezas institucionales que ayudarían a cubrir gran parte de las expectativas laborales de la continuidad académica y del compromiso comunitario que han ido conformando las académicas desde su ingreso a la Facultad.

Trabajos citados

- Aguirre. (1999). *Antropológica, Revista de Etnopsicología y Etnopsiquiatría*, 64-116.
- Arango, L. G. (1995). Estudios de género e identidad: Desplazamientos teóricos. En A. L. Gabriela, & M. León, *Género e identidad: ensayos sobre lo femenino y lo masculino*. (págs. 21-38). Bogora: Tercer mundo. Recuperado el 20 de Septiembre de 2015, de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/2/01PREL01.pdf>
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes temáticos para la discusión*. Costa Rica: FLACSO.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1991). *La construcción social de la identidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Beriain, J. (1996). *La construcción de la identidad colectiva en las sociedades modernas*. España: Universidad de Deusto.
- Bermudez, E. (2002). Procesos de globalización e identidades. Entre espantos, demonios y espejismos. Rupturas y conjuros para lo "propio" y lo "ajeno". En D. Mato, *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder* (págs. 79-88). Caracas: CLACSO.
- Bloumer, H. (1969). El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. En s/a, *La posición metodológica del interaccionismo simbólico* (págs. 1-43). España.
- Buqut, A., Copper, J., & Mingo, A. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: PUEG-UNAM.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología Educativa*. España: Paidós.
- Candaci, D. (2005). ¿Ausentes o invisibles? Contenidos sobre las mujeres y los géneros en el currículo de licenciatura de universidades mexicanas. *La ventana*(21), 107-142.
- Cano Tisnado, "La globalización y su impacto en la educación superior mexicana" en Revista electrónica Acción educativa, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Autónoma de Sinaloa, volumen I, Número 0, Agosto de 1999. Culiacán, Sin. México, <http://www.uasnet.mx/cise/rev/Cero/cano.htm> acceso 14 de mayo de 2007
- Castellanos, G. (1995). ¿Existe la Mujer? Género, Lenguaje y Cultura. En L. G. Arango, & M. León, *Género e Identidad: ensayo sobre lo femenino y masculino* (págs. 39-61). Bogota: Tercer mundo. Recuperado el 2 de septiembre de 2015, de <http://www.bdigital.unal.edu.co/1384/2/01PREL01.pdf>
- Castells, M. (1999). *La era de la Información Vol II*. México: Siglo XXI.
- Charon, J. (1985). *Symbolic interactionism: An introduction, an interpretation, an integration*. Londres: Prentice-Hall.

- Connell, R. (1995). La organización social de la masculinidad. *ISISFLACSO: Ediciones de las Mujeres*(24), 31-48.
- Cook, T., & Reichardt, C. (1995). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Erickson, E. (1977). La Identidad psicosocial. En *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales* tomo V. España: Aguilar.
- Escobar, A., & Audelo, C. (2011). Educación superior y mercado de trabajo en México. Segregación por género. 1-19.
- Gacel-Ávila, Jocelyne La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global, México, Ed. CUCSH-Universidad de Guadalajara, 2003
- García, M. (2008). *Género y participación política*. México: ITACA/ Tecnológico de Monterrey.
- García Canclini, N. (Junio de 1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales. *Estudios sobre las culturas contemporáneas, III*, 109-128. Recuperado el agosto de 2015, de http://bvirtual.ucol.mx/descargables/115_culturas_hibridas.pdf
- García, M. (2008). *Género y participación política*. México: ITACA/ Tecnológico de Monterrey.
- Gay, L., & Airasian, P. (2000). *Educational Research: Competencies for analysis and application*. Upper Saddle River, NJ: Prentice–Hall.
- Giddens, A. (1998). *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona. Barcelona: Península.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado*. Barcelona: Taurus.
- Giménez, G. (1994). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Materiales para una teoría de las identidades sociales* (págs. 1-27). México: IIS-UNAM.
- Giménez, G. (1997). La Cultura como identidad y la identidad como Cultura. (págs. 1-27). México: Instituto de Investigaciones de la UNAM.
- Giróin, A. (2009). *Género y globalización*. Buenos Aires : CLACSO.
- Gómez, J., & Sandoval, M. (2005). *Más allá del oficio del sociólogo*. Chile: Universidad Católica Silva Henríquez.
- Gutiérrez, & Delgado. (1999). *Métodos y técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis.
- Hierro, G. (1990). *De la domesticación a la educación de las mexicanas*. México: Torres.
- Ianni, O. (1999). *La era del Globalismo*. México. México: Siglo XXI Editores.
- Lamarca, M. d. (2002). “Ella para él, él para el Estado y los tres para el mercado: globalización y género. En *s/a, Mundo Gobal ¿Guerra global?* (pág. Buenos Aires). Continente. Recuperado el 25 de septiembre de 2015, de www.hipertexto.info/desglobaliza/portada.htm
- Lamas, M. (1995). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género. *La Ventana* (1), 9-61.

- Langarde, M. (1990). *Los cautiverios de la mujer: madre esposa, monja, putas, presas y locas*. México: UNAM.
- Lipovetsky, G. (2007). *La tercera mujer. Permanencia y revolución de lo femenino*. Barcelona: ANAGRAMA.
- Malagón P, Alberto (2003), La Pertinencia en la Educación Superior: Elementos para su comprensión, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXIII (3), núm. 127, julio-septiembre
- Mead, G. (1972). *Mente, yo y sociedad*. Madrid: Paidós.
- Mendé, M. (2000). La participación política a partir de la identidad femenina . *La ventana* , 272-290.
- Mercado, A., & Hernández, A. (Mayo- Agosto de 2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*(53), 229-251.
- Olivé, L. (1999). *Multiculturalismo y pluralismo*. México: Paidós.
- Pallán, C. (2006) Calidad, evaluación y acreditación en México, 2006, en www.unam.mx/udual/CIDU/Revista/20/calidad.htm, acceso 1 de agosto de 2015.
- Rodríguez, M. (2005). *Tesis de Maestría Estudios de Género y Cultura Latinoamericana "La construcción de la identidad femenina en adolescentes"*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del Pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós.
- Serret, Estela.(2002) **Identidad femenina y proyecto ético**. PUEG UNAM-UAM Xochimilco-Miguel Ángel Porrúa México
- Suárez, M. (2005). *Jovenes mexicanos en la "feria" del mercado de trabajo Conveniencias e inconveniencias de tener educación superior*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Tappan, E. (1992). Cultura e identidad. En M. Leticia, *I Seminario de Identidad* (págs. 54- 97). México: IIA-UNAM.
- Taylor, & Bogdam. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- UNAM, FES Aragón. (2001). *Memoria Conmemorativa XXV Aniversario*. México: UNAM, FES Aragón.
- UNESCO. (2008). *Campaña nacional por la diversidad cultural de México*. México: s/e.
- Vázquez Martínez, Ó. (enero-junio de 1999). Género hegemónico y cultura, en el modelo de masculinidad en la cultura popular. *UAM Iztapalapa*(45), 27-44.
- Zabludovsky, G. (2007). La mujer en México: trabajo, educación superior y esferas de poder

1.- Guía temática de entrevista:

Muestra: Seis Mujeres Académicas del área de Ciencias Sociales de la FES Aragón. (una por cada carrera)

Descripción situación actual

1. ¿Cuál es su situación laboran como académica? (Tipo de nombramiento, carrera (as) donde imparte clase, materias que imparte, antigüedad)
2. Podría narrar de un día común donde impartía clases

Descripción de la etapa formativa

3. ¿Qué estudios tiene? ¿Por qué eligió estudiar ...?
4. ¿Cuál es el campo de acción de su profesión? ¿Se considera exitosa en su profesión?

Transiciones a la academización (toma de decisiones)

5. ¿Qué significa para usted ser académico?
6. ¿Fue su elección se académico y como llego a serlo?
7. ¿Qué significó para usted y tu entorno laboral contar con un grado académico maestría/doctorado?

Ser mujer y seguir una carrera profesional en la académica

8. Describe el papel y la consideración de la mujer académica en la Universidad.
9. ¿Cómo concilias tu vida familiar y laboral?
10. ¿En algún momento o circunstancia has experimentado desigualdad en el trato como profesional en ejercicio con respecto a tus compañeros?



