

4EQUALSCIENCE:
MUJERES EN LA CIENCIA EN CINCO UNIVERSIDADES DE
LA RED PERUANA DE UNIVERSIDADES

Informe Final de Investigación

Investigadoras: Patricia Ruiz Bravo López (dir.), Magally Alegre Henderson, María Soledad Fernández Revoredo, Alizon Rodríguez Navia, Verónica Montoya Blua, Lourdes García Figueroa, Aranza Pizarro y Julián Mezarina.

Con la colaboración de: Tania Lay Ríos (UNAP), Rosario LLancari Morales (UNCP), Sonia Mercedes Neves Murillo (UNSA), Rosa Gutiérrez de Alarcón (UNT) y Luz Maria Cahuana Fernandez (UNSAAC)

ÍNDICE

1. Introducción	1
2. Estado del arte	8
2.1. Las universidades como objeto de estudio	8
2.2. La situación de las mujeres en la universidad	9
2.3. Productividad académica	13
2.4. Políticas de equidad	13
3. Marco teórico	15
3.1. Discriminación explícita	15
3.2. Discriminación implícita	20
4. Metodología	26
5. Diagnóstico socioeconómico de las universidades y los sujetos de estudio	33
5.1. Las universidades del estudio	33
5.2. Perfil de los docentes encuestados	38
6. Carrera docente y discriminación	53
6.1. Descripción cuantitativa	53
6.1.1. Percepción de discriminación y marginación	53
6.1.2. Docencia y carrera académica	57
6.1.3. Cargos de gestión	64
6.1.4. Acoso sexual	65
6.1.5. Satisfacción laboral	66
6.2. Resultados cualitativos	68
6.2.1. Desmerecimiento por ser mujer	69
6.2.2. Micromensajes	71
6.2.3. Roles de género	74
6.2.4. Obstáculos en la carrera académica	77

6.2.5. Logros	80
6.3. Conclusiones parciales	83
7. Conciliación familia-trabajo	84
7.1. Descripción cuantitativa	84
7.1.1. Tareas domésticas y labores de cuidado	85
7.1.2. El impacto en el desarrollo de la carrera académica	92
7.1.3. Percepciones sobre maternidad/paternidad	101
7.2. Resultados cualitativos	112
8. Auto-percepción y valoración de la trayectoria profesional	117
8.1. Descripción cuantitativa	117
8.2. Resultados cualitativos	128
9. Conclusiones	136
10. Recomendaciones de política y plan de incidencia	141
10.1. Contexto normativo	141
10.2. Experiencias previas	142
10.3. Incidiendo en las políticas universitarias	143
11. Bibliografía	145
12. Anexos	154
Anexo 1: Lista de variables recodificadas	
Anexo 2: Dictamen del Comité de Ética	
Anexo 3: Consentimiento informado para participantes de la investigación	
Anexo 4: Encuesta 4EqualScience	
Anexo 5: Email con la solicitud de colaboración con el estudio 4EqualScience	
Anexo 6: Guía de entrevista a docentes	
Anexo 7: Esquema de categorías	
Anexo 8: Reporte de categorías ATLAS.ti	

1. INTRODUCCIÓN

[Carol Greider] Aló

[Adam Smith] Oh, ¡buenos días! ¿Podría conversar con Carol Greider, por favor?

[CG] Sí, ella habla.

[AS] Oh, hola, le habla Adam Smith, llamo de la página web de la Fundación Nobel. [...] Imagino que usted estaba durmiendo cuando la llamaron de Estocolmo.

[CG] Bueno, en realidad yo generalmente me levanto un poco temprano, así que en realidad estaba lavando ropa cuando entró la llamada.

[AS] ¿Siguió lavando ropa después de contestar la llamada?

[CG] ¡Ah, no! Pensé que podríamos hacer eso luego.¹

En la mañana del 5 de octubre de 2009, cuando la bióloga Carol Greider recibió la llamada de Estocolmo para anunciarle que había ganado el Premio Nobel de Medicina, ella se encontraba lavando ropa. Esta anécdota fue recogida por Londa Schiebinger y Shannon K. Gilmartin en uno de los artículos más difundidos sobre mujeres en la ciencia, titulado *Housework is an Academic Issue. How to Keep Talented Women Scientists in the Lab, Where They Belong* (2010), como ejemplo de cuánto tiempo emplean las científicas (aún las más reconocidas) en actividades domésticas y de cuidado.

Nuestra investigación se inspira tanto en esta anécdota como en los estudios sobre trayectorias académicas que se han realizado en México (UNAM), España (Universidad de Alicante) y Perú (Universidad Católica del Perú), así como en nuestra participación en cuatro redes académicas

¹ "Interview with Carol W. Greider" por Adam Smith, Editor-in-Chief of Nobelprize.org. Traducción propia. En: https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/medicine/laureates/2009/greider-telephone.html (acceso 10, ago 2017).

internacionales vinculadas al estudio de la situación de las mujeres en la Educación Superior: MISEAL, EQUALITY, EMULIES y Cátedra UNESCO-PUCP. Estas experiencias compartidas nos mostraron que, a pesar de los grandes cambios ocurridos en la situación de la mujer, su ubicación en la academia en general y en las ciencias en particular muestra aún importantes sesgos que son necesarios enfrentar.

En el Perú, de acuerdo al CONCYTEC (2016), las mujeres representan el 34% de los miembros registrados en el Directorio Nacional de Investigadores e Innovadores (DINA). Y aunque esta cifra podría parecer alentadora, pues supera ligeramente al 33% de mujeres investigadoras registradas por la Unión Europea (European Commission, 2015), en realidad, oculta las dificultades de ingreso, reconocimiento y liderazgo de las mujeres en el ámbito científico. Diversos porcentajes extraídos de contextos más específicos nos muestran otra realidad. Baste con mencionar que en el Perú las mujeres representan solo el 19% de docentes universitarios que investigan en ingeniería y tecnología, y el 17% de miembros titulares de la Academia Nacional de la Ciencia (INEI, 2010; ANC, 2016; Gibney, 2016). Esta situación, se agudiza aún más en el caso de las universidades públicas, en donde el porcentaje de mujeres docentes es menor y no supera el 26% (INEI, 2010). Para comprender esta dinámica, proponemos investigar cómo las científicas peruanas ingresan y avanzan en sus carreras académicas, identificando los momentos y espacios en los que enfrentan con mayor recurrencia situaciones de exclusión e inequidad. Ello nos permitirá proponer medidas de acción y políticas que promuevan la igualdad en las instituciones de educación superior peruanas y, en general, en nuestro ámbito científico. Consideramos que una mayor participación de mujeres en las ciencias contribuirá a ampliar los conocimientos científicos y corregir algunos sesgos derivados de la investigación realizada por varones (Schiebinger y Schraudner, 2012).

Investigar y analizar de las trayectorias académicas, en articulación o tensión con las trayectorias personales de las investigadoras, resulta fundamental tanto para comprender las formas de segregación que enfrentan las mujeres en las instituciones de educación superior, como para fundamentar el diseño de políticas que enfrenten estas inequidades (Pastor et al., 2014; Buquet et al., 2013; Bonder y Felliti, 2006; Bonder, 2004; Pérez Sedeño, 2008 y 2003). En 4EQUALSCIENCE entendemos a la universidad como un espacio de construcción del saber, pero también del poder, en la medida que se consolida como escenario de negociación no solo académica, sino también de las decisiones y de la representación (Bourdieu, 2008).

Nuestra investigación se planteó como objetivo principal analizar las trayectorias académicas de varones y mujeres, observando las diferencias de género que existen. Para ello, el estudio se centra en los docentes, y en las investigadoras e investigadores de las áreas de ciencias e ingeniería de cinco universidades públicas de distintas regiones del país: Iquitos (Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - UNAP), Arequipa (Universidad Nacional de San Agustín - UNSA), Cusco (Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco - UNSAAC), Trujillo (Universidad Nacional de Trujillo - UNT) y Huancayo (Universidad Nacional del Centro del Perú - UNCP). A partir del diagnóstico, planteamos varias recomendaciones para diseñar políticas que promuevan la igualdad de género en las instituciones de educación superior.

Los objetivos específicos del estudio son los siguientes:

- Conocer los criterios que determinan el grado de visibilidad y reconocimiento de los aportes de hombres y mujeres en la docencia y en la investigación.
- Investigar el impacto de la realización de las labores de cuidado en la docencia e investigación.
- Identificar las diferencias de género en la autovaloración del currículum y los logros académicos, y su impacto en el reconocimiento profesional.

Como guía de nuestra investigación planteamos las siguientes hipótesis:

- Si bien en los últimos años se aprecian avances en la mejora de la condición y posición de las mujeres en la ciencia, aún prevalecen formas sutiles de discriminación que previenen el progreso y la presencia de las mujeres en el campo académico, así como en el campo de la docencia universitaria en las carreras científicas.
- Las labores vinculadas al cuidado de la familia tienen un efecto directamente negativo en la producción académica y en el ejercicio de la docencia universitaria de las mujeres en las ciencias.

- Existen valoraciones diferenciadas en torno al currículum y logros académicos de hombres y mujeres en la ciencia que generan impactos en el reconocimiento de sus propios logros académicos y en el reconocimiento profesional de sus pares. En el caso de las mujeres, estas suelen ser valoraciones negativas que obstruyen su desempeño y resultan en desventajas tanto en el ámbito académico como en su carrera docente.

Para responder a los objetivos y las hipótesis indicadas se diseñó una metodología mixta en la que se triangulaban técnicas cuantitativas y cualitativas. Se aplicó un cuestionario estandarizado a 713 docentes (515 hombres y 198 mujeres) de las cinco universidades parte del estudio, se realizaron 31 entrevistas en profundidad a mujeres docentes y se realizaron dos grupos focales (Iquitos) y tres talleres (1 en Iquitos y 2 en Lima) en los que participaron 16 docentes de distintas especialidades.²

A lo largo de la investigación, fuimos repensando nuestras hipótesis a la luz de los resultados obtenidos. Concluida la investigación podemos señalar que los resultados no son contundentes en lo que se refiere a las brechas entre varones y mujeres en las carreras académicas y nos abren una serie de interrogantes que tendremos que resolver con futuras investigaciones. Encontramos que en la data cuantitativa las respuestas de varones y mujeres en lo que concierne a la trayectoria académica y a la autovaloración no son muy distintas. Salvo en el caso específico de la pregunta sobre discriminación de género en la que, sí hay datos contundentes, en las otras dimensiones (acceso y promoción en la carrera, participación en investigación y gestión y valoración de la carrera) no encontramos diferencias significativas entre los varones y mujeres de la muestra. No obstante, cuando observamos en particular el área de ingeniería sí encontramos brechas más pronunciadas que ameritan continuar investigando. No obstante, el material cualitativo sí nos provee evidencias de la discriminación de las mujeres en las carreras, las dificultades en su situación como docentes e investigadoras, las tensiones en la conciliación trabajo-familia, la persistencia de la división sexual del trabajo, así como la escasa valoración y conflictos interpersonales que afectan las vidas y carreras académicas de las docentes.

Nos vemos pues frente a una realidad compleja que al parecer no se deja atrapar fácilmente por la encuesta y más bien sale a la luz cuándo las docentes son confrontadas de manera personal o son parte de un taller donde se expresan con mayor confianza. Se trata de esa dimensión

² En el acápite metodológico se detalla la información.

subjetiva que no se manifiesta en una primaria instancia impersonal y mecánica como es la encuesta.

Frente a los resultados obtenidos en la data cuantitativa, hemos trabajado como hipótesis al concepto *naturalización de las diferencias*. Según este constructo, las mujeres docentes estarían aceptando como natural una serie de comportamientos y actitudes, pues consideran que se trata de una división normal entre hombres y mujeres, y que en ese contexto a ellas les compete hacer el trabajo de la casa y esforzarse más para obtener los logros académicos. Esta naturalización supone que no existe un cuestionamiento del orden de género vigente y ello se debe a los mecanismos no explícitos de discriminación a los que se ven enfrentadas. No obstante, y en privado, cuando son preguntadas directamente esta aceptación puede cuestionarse a partir de una reflexión subjetiva sobre sus sentimientos y problemas.

De otro lado, podemos también plantear las limitaciones que presenta una encuesta para captar los obstáculos en las carreras académicas, pues, como hemos señalado y lo destaca la literatura revisada, el orden de género vigente impone como natural una situación de desigualdad. Es este esquema de género, interiorizado desde la primera infancia y reproducido por distintas instituciones, incluida la universidad, condiciona las respuestas de docentes en una primera instancia. Es lo que Bourdieu llama *hábitus* y lo que Haslanger llama *esquemas de género*³.

Una segunda hipótesis complementaria nos remite a la noción de *amenaza a ser estereotipada*. Es decir, en primera instancia, las mujeres no estarían señalando sus problemas para no ser vistas como problemáticas, quejas o feministas, ya que ello además les restaría los méritos de haber logrado una cátedra en una disciplina considerada masculina.

En resumen, nuestro estudio abre nuevas interrogantes y nos plantea importantes retos para avanzar en un mayor conocimiento sobre la realidad de las instituciones de educación superior (IES) en nuestro país. Se trata de un primer paso, debido a que aún queda pendiente el comparar, con el fin de teorizar sobre las diferencias, los resultados obtenidos en el área de ciencias e ingeniería con los que pueden darse en otras disciplinas.

³ Ver el acápite sobre marco teórico.

El informe final que presentamos a continuación se organiza en doce secciones. Un estado del arte, seguido de un marco teórico en el que analizamos los mecanismos de discriminación explícita e implícita que enfrentan las mujeres en sus trayectorias laborales, en particular en el mundo académico. En la cuarta sección, exponemos la metodología del estudio. En la quinta, presentamos las universidades, así como un perfil sociodeconómico de las y los docentes entrevistados. Las secciones sexta, séptima y octava se dedican a mostrar los resultados vinculados a cada una de las hipótesis de nuestra investigación. En la novena y décima sección se presentan las conclusiones y recomendaciones para el diseño de políticas que promuevan la igualdad de género en las instituciones de educación superior. Finalmente, están la bibliografía y los anexos respectivos.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido posible gracias al apoyo de CONCYTEC, CienciaActiva y el Consorcio de Investigación Económica y Social (CIES). En estas instituciones, agradecemos especialmente a Ana María Ponce Calderón de CienciaActiva (CONCYTEC) y a Claudia Zarzoza (CIES) por el apoyo brindado.

Así mismo, queremos agradecer a los rectores, vicerrectoras y vicerrectores de las universidades participantes en esta investigación, sin cuyo apoyo y sustento esta tarea hubiera sido imposible. Este es un primer paso en una labor que esperamos pueda continuar en el futuro.

Un reconocimiento especial, también, a las coordinadoras regionales por su trabajo y compromiso: Tania Lay Ríos de la UNAP, Rosario Llancari Morales de la UNCP, Sonia Mercedes Neves Murillo de la UNSA, Rosa Gutiérrez de Alarcón de la UNT y Luz María Cahuana Fernández de la UNSAAC. Sin su ayuda no hubiésemos logrado el complejo ejercicio de conducir una encuesta a 713 profesoras y profesores de las áreas de ciencias e ingeniería, así como las 31 entrevistas en profundidad que se realizaron en cinco regiones del país.

En el procesamiento de la base de datos, contamos con el apoyo de los estadísticos Sergio Callirgos Ruiz y Daniela Zacharias Zanotti. Por su parte, el sociólogo Julián Mezarina tuvo a su cargo la elaboración del capítulo referido a la presentación de las universidades y el perfil sociodemográfico de las y los docentes entrevistados.

Finalmente, queremos agradecer a los y las docentes que colaboraron respondiendo la encuesta, las entrevistas en profundidad, y participando en talleres y grupos focales. Esperamos poder diseñar planes de acción que permitan mejores condiciones para su esforzado y comprometido trabajo como docentes.

2. ESTADO DEL ARTE

2.1. Las universidades como objeto de estudio

Las universidades se han constituido históricamente como centros de construcción y difusión del saber. En ese sentido, han sido reconocidas por sus aportes al pensamiento crítico y a la generación de nuevos conocimientos. No obstante, son pocas las ocasiones en que se han convertido en objeto de su propio análisis. En las líneas que siguen a continuación, presentamos los principales estudios al respecto. Marcela Lagarde (2000), por ejemplo, analiza las desigualdades que enfrentan las mujeres en las universidades en el texto *Universidad y democracia genérica. Claves de género para una gran alternativa*. Lagarde sostiene que aun cuando con el transcurso de los años hay una mayor presencia de mujeres en las universidades, dichas instituciones están lejos de alcanzar la equidad entre hombres y mujeres. La autora llega a esta conclusión luego de detectar situaciones sutiles de desigualdad entre sus trabajadores/as, docentes y estudiantes.

Lo *sutil* puede entenderse, a su vez, como lo *implícito*. Desde nuestra perspectiva, lo implícito ayuda a naturalizar e institucionalizar la discriminación en el campo de la educación superior. Isabella Baker (1999) caracteriza lo sutil o implícito como *silencio conceptual*. Para la autora, el silencio conceptual se manifiesta como un inconsciente negativo que subsiste en el interior de un espacio marcado por diferencias de género que no son reconocidas. Este silencio puede entenderse, a su vez, como un “silencio apañador o complaciente”. Como muestran Lagarde y Baker, la universidad no es un espacio neutral ajeno a las desigualdades de género, sino, más bien, es un espacio parcializado que tiene efectos directos en la autonomía, las decisiones de vida, las responsabilidades familiares, y por supuesto, en las trayectorias académicas de las mujeres.

Otro texto que aborda la problemática de las universidades y el ámbito académico desde un enfoque teórico es el *Homo academicus* de Pierre Bourdieu (1984). En él, Bourdieu ofrece una reflexión epistémica sobre el ámbito universitario, analizando sus actores y las diversas formas de *capital* que se negocian al interior de este. Si bien el modelo que analiza corresponde al

mundo universitario francés, resulta pertinente para la comprensión del funcionamiento académico y su relación con el poder en el ámbito universitario en general. Bourdieu sostiene que las universidades no solo constituyen instancias de construcción del saber, sino que también son espacios de construcción del poder. Esto se da en la medida en que las instituciones de educación superior se consolidan como escenarios de lucha no solo académica, sino también de toma de decisiones y representación.

Para el análisis del ámbito universitario, Bourdieu sugiere analizarlo como un campo de acción. La noción de campo se define como un espacio independiente de acción dentro del cual se desarrollan y tienen lugar un conjunto de relaciones sociales opresivas. Dichas relaciones se definen por la posesión, o búsqueda de algún bien o *capital* constituido, usualmente, por los productos de investigación. Para el autor, la obtención de dichos bienes permite ostentar y negociar un mayor reconocimiento que termina jugando un rol importante en el desarrollo de las distinciones entre las y los investigadores/as. Dado que los productos de investigación permiten el ascenso y la promoción académica, contar con mayores bienes de capital presupone un avance académico mayor. Este mecanismo constituye una herramienta de movilidad al interior del campo científico, dentro del cual se pueden ejercer dos posiciones: el de dominante o dominado. El problema con este mecanismo radica en que es sutilmente institucionalizado y validado por las prácticas y la tradición.

Luis Menand (2011) coincide con los planteamientos de Bourdieu, agregando que los diversos mecanismos que las universidades establecen para seleccionar a sus miembros “más inteligentes”, sean alumnos/as y/o docentes (calidad, capacidad, prestigio y reconocimiento), también pueden entenderse como evidencia de la relación entre el saber y el poder. La coincidencia de Bourdieu y Menard en torno al rol que cumple el saber y el poder en el campo universitario resulta oportuna, ya que, en los últimos años, somos testigos de la importancia que adquiere la materialidad del saber, es decir la evidencia como prueba de realidad. En ese escenario, *producir, publicar y difundir* constituyen una secuencia ineludible en todo proceso de construcción de conocimiento. Para según Munevar y Villaseñor (2008), este juego por la notoriedad, visibilidad, prestigio y posición establecen nuevos ingredientes y reglas de juego que modifican sustancialmente el escenario académico añadiendo nuevos desafíos, complejidades y exigencias desde una perspectiva de género.

2.2. La situación de las mujeres en la universidad

En Iberoamérica, la investigación realizada por Nocetti et al. (2010) resalta que la dimensión de género en las investigaciones sobre las universidades como espacios de poder, en particular sobre la situación de las mujeres al interior de las instituciones universitarias, es aún limitada, siendo España, México y Argentina, los países que cuentan con mayor investigación al respecto. Esta bibliografía identifica como obstáculos principales que marcan la trayectoria académica de las mujeres a la *segregación vertical*⁴ (techo de cristal) y a la *segregación horizontal*⁵. Ambas formas son fenómenos que se instauran en la vida y la dinámica organizacional de las instituciones de educación superior.

Asimismo, es importante indicar que otros estudios coinciden en señalar que es dentro de la segregación vertical donde surge el techo de cristal. En ese sentido, para Alemany et al. (2006), el concepto de techo de cristal tiene dos modalidades: interna y externa. En el caso de Puy Rodríguez (2007), los techos de cristal se manifiestan de tres formas como barreras del sistema, como barreras que emanan del grupo y como barreras personales. Una de las barreras femeninas más estudiadas en el campo académico dentro de la segregación vertical es la interna; en ella se analiza particularmente la conciliación que las mujeres realizan entre el trabajo y las responsabilidades familiares y domésticas. Dicho esfuerzo de conciliación, según los estudios, constituye una preocupación femenina que marca sus trayectorias laborales y académicas a diferencia de los varones (Nocetti et al., 2010).

En el cono Sur, uno de los primeros estudios al respecto es elaborado por Nocetti et al. (2010), y es titulado *Trayectorias académicas: las marcas de género en la Universidad Nacional de Córdoba* (2010)⁶. Dicho estudio da a conocer los impactos de género en la trayectoria

⁴ La segregación vertical ha sido ampliamente documentada desde la década de 1990. En la segregación vertical, se confina a las mujeres a labores repetitivas o tareas con poco prestigio en el campo académico, lo que provoca un estancamiento en sus posibilidades de ascenso laboral. Este concepto muestra cómo las mujeres continúan en responsabilidades con poco status, prestigio y poca capacidad de toma de decisiones.

⁵ La segregación horizontal da cuenta de la concentración de las mujeres u hombres en las carreras y áreas de conocimiento asociadas al cuidado o que expresan una extensión de las labores asociadas a las características femeninas o masculinas. En el caso de las mujeres: enfermería, educación, obstetricia, educación, etc. En el caso de los varones: ingeniería, física, matemáticas, etc.

⁶ Dicho estudio fue impulsado a iniciativa del Programa de Género de la Secretaría de Extensión Universitaria de la UNC.

académica, y laboral de las y los académicos en la Universidad Nacional de Córdoba, identificando la existencia de inequidades de género en el acceso, ascenso y permanencia. Su objetivo fue el diseño de políticas que reviertan dichas inequidades.

Un aspecto interesante de esta investigación es que logra a través de una metodología cuantitativa cualitativa proponer cinco tipologías en las trayectorias laborales y académicas: la conciliación, la satisfacción sin conflictos, la postergación de un proyecto familiar, la de conflicto y, finalmente, la orientada al cuidado. Las trayectorias laborales de conciliación (permeabilidad entre el ámbito familiar y laboral) dan cuenta de los esfuerzos de las mujeres docentes por conciliar su vida familiar y laboral. Las trayectorias académicas con satisfacción y sin conflictos pertenecen principalmente a los varones con alto cargo docente, que expresan haber accedido a ese puesto o categoría sin demasiados costos personales o familiares. Las trayectorias definidas por la postergación de un proyecto familiar caracterizan la trayectoria de las y los docentes más jóvenes. Las trayectorias de conflicto, con poco apoyo y muchos obstáculos, expresan la trayectoria de las mujeres docentes ante la falta de apoyo laboral, así como obstáculos en la esfera familiar. Finalmente, las trayectorias orientadas por el cuidado familiar son características de docentes, principalmente mujeres, que se encuentran a cargo de familiares que requieren cuidados especiales.

Otro estudio sobre trayectorias laborales es el realizado por Blanco et al. (2013). Esta investigación mapea las trayectorias laborales de las y los docentes-investigadores, y se basa en los resultados de la investigación realizada por el Programa Género de la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Córdoba durante los años 2008 y 2012. El estudio plantea un análisis desde los postulados teóricos de Pierre Bourdieu y Judith Butler. Desde la perspectiva de Pierre Bourdieu, definen el campo académico como un campo laboral dentro del cual se reproducen las desigualdades sociales, económicas, sociales y principalmente de género. Desde la postura de Judith Butler, definen que el individuo al socializarse biológicamente tiene que asumir un rol, un sexo y recibir un género construido como hombre o mujer, el cual está basado en una matriz heterosexual, dentro de la cual prima lo masculino. Ambos enfoques teóricos son utilizados en el estudio a fin de constatar que las mujeres buscan establecer una posición de equilibrio entre la familia y el trabajo, y que para lograrlo desarrollan un conjunto de esfuerzos que las obliga a cumplir doble o triple jornada. Dicho equilibrio es considerado como un habitus femenino, el mismo que es motivado y estimulado por el sistema universitario, que mantiene una lógica androcéntrica.

Un importante referente para el presente estudio son las investigaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), promovidas tanto desde el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), hoy Centro de Investigaciones y Estudios de Género (CIEG), como desde el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades (CEIICH). Un hito en estas investigaciones es la publicación de *Intrusas en la universidad* (Buquet et al., 2013) que explora y analiza la situación de desventaja que las mujeres en la carrera académica, y en las poblaciones estudiantil y administrativa experimentan en el ámbito de la UNAM.

Como *Intrusas en la universidad* y otros estudios han demostrado ampliamente, el origen mismo de las instituciones científicas se fundamenta en el principio simbólico de la virilidad de las actividades intelectuales, y en el mito de la meritocracia, el cual esconde a su vez una amplia gama de prácticas discriminatorias (Buquet et al, 2013; Rodríguez N., 2009; Allan y Madden, 2006). Estas prácticas discriminatorias son menos advertidas y menos confrontadas en las disciplinas de ciencia y tecnología, en particular, en aquellas conocidas en inglés como STEM (Science, Technology, Engineering & Mathematics). Ello sucede debido a la subrepresentación de la mujer en estas áreas y a una cultura institucional de género profundamente androcéntrica. Por este motivo, destacan los estudios en ciencia, tecnología y género que aportan una perspectiva histórica, sociológica y epistemológica sobre la ciencia y la tecnología e identifican las principales limitaciones que excluyen a las mujeres del I+D+i: falta de equilibrio entre la vida personal y laboral; estereotipos basados en el sexo que afectan el ejercicio profesional; barreras en el ascenso; las evaluaciones de desempeño de las mujeres; etc. (Pérez Sedeño y Gómez, 2008; UNESCO, 2007; UNESCO, 2011; Beede et al., 2011; Joshi, 2014; Committee, 2007).

En el Perú, los estudios sobre mujeres en la ciencia se han centrado, mayoritariamente, en instituciones específicas⁷. Por ejemplo, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Rodríguez investiga sobre la masculinización de las carreras de ciencias e ingeniería (2008, 2009)⁸ y la subrepresentación de las mujeres en los indicadores de producción científica en ciencia y

⁷ También es posible identificar a los análisis bibliométricos sobre la participación de las mujeres en la producción científica a nivel nacional (Alarco et al., 2016; González, 2012).

⁸ El estudio mencionado fue una extensión de una investigación previa titulada *Aquí hay que hacerse respetar. Mujeres entre tuercas y metales* (Rodríguez, 2008). Una mirada desde las estudiantes de las Facultades de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

tecnología en esta universidad (2015). En ambas investigaciones, se da cuenta de la problemática de género que afecta a la población femenina universitaria en el campo de la ciencia y tecnología, el mismo que trasciende la institución y organización universitaria.

Asimismo, la investigación realizada por Ruiz Bravo, Alegre y Fernández (2015) ha aportado nuevas luces sobre las trayectorias laborales de las docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En dicho estudio, se detectan situaciones de desigualdad que afectan principalmente a las mujeres en el ejercicio de la docencia y la investigación. El estudio sirve de sustento a las *Políticas de Igualdad de Género para la Docencia* aprobadas por el Consejo Universitario de la PUCP en junio de 2015. Por otro lado, Velezmoro, Chávez y Bacal publicaron en 2011 un diagnóstico con enfoque de género sobre la Universidad Nacional Agraria La Molina, en el marco del proyecto ALFA RIAIPE 3. De igual forma, la investigación realizada por Castillo (2013) en la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa constituye un diagnóstico sobre las relaciones de género en la institución y los procesos de acceso a cargos de toma de decisiones.

2.3. Productividad académica

Uno de los primeros estudios que se centra en la productividad académica de la mujer es el de Munévar, Arana y Agudelo (2006). La investigación parte desde el análisis de la productividad académica de las y los docentes de la Universidad Nacional de Colombia desde un enfoque de género y desde una perspectiva de poder. Como muestra el estudio, la productividad académica se materializa a través de textos, materiales de enseñanza, artículos en revistas indizadas, etc. En ese contexto, la producción académica condiciona el estatus de todo docente investigador/a al interior del campo científico. Quienes carecen de producción académica (por razones tales como condición, posición y recursos) pasan a ser invisibilizados por sus pares. Otro estudio que pone como foco de atención a la producción académica es el realizado por Vizcarra y Bautista (2007). En este caso, miden la productividad académica de varones y mujeres por grupos de edad. En dicho estudio, se comprueba que durante el periodo reproductivo, las mujeres investigadoras tienen menos producción académica (Rodríguez, 2015) a diferencia de sus pares varones. Una vez concluido el periodo reproductivo, las mujeres retoman sus actividades académicas.

2.4. Políticas de equidad

En *Genders and generations in shanty community development* (2000), Jeanine Anderson caracteriza a la universidad como un hueso duro de roer en relación a los temas de género. Con esta afirmación, intenta explicar la resistencia de las instituciones universitarias a incorporar en sus agendas aspectos vinculados a la equidad de género. Para Anderson, las universidades expresan el valor de la tradición y del pasado, oponiéndose en su actuación a la novedad, al cambio y a la equidad. Por otro lado, estudios, como los de Aker y Armenti (2004), sobre situaciones de inequidad en el campo universitario plantean la necesidad de que las instituciones de educación superior sean las primeras en impulsar cambios a favor de la equidad de género al interior de sus organizaciones para, de este modo, promover un cambio de adentro hacia afuera y no al revés.

Somos testigos que, si bien en el Perú y en otras partes de América Latina los estudios de género han funcionado al interior de programas o institutos, operando como espacios o islas académicas, no han logrado los resultados esperados. Por ejemplo, no han logrado modificar los currículos de formación, las costumbres de la vida universitaria, y las estructuras y procedimientos de contratación y promoción. Lograrlo implicaría, según Anderson (2000), la articulación entre el discurso y la acción en el escenario de la educación superior universitaria. Valian (1999) agrega que el hecho de que el género como práctica no tenga cabida e importancia en la educación superior universitaria puede deberse a que el análisis de género se asocia a una categoría que expresa una situación vinculada a lo extraordinario, a lo excepcional. En esa misma línea, Minnich (2010) en un estudio sobre el estado del arte en relación con el género y la academia en países nortatlánticos, sostiene que el género se asocia con *mystified concepts*, es decir, como un tipo de concepto de difícil concreción pese a su relevancia.

Tal como se ha podido apreciar en este corto recorrido bibliográfico, han existido diversos abordajes teóricos y casuísticos en torno a la relación entre género, conocimiento y educación, tanto en América Latina como en EE.UU. y Europa. Nuestra investigación parte de estas aproximaciones teóricas y metodológicas para desarrollar un estudio centrado en universidades peruanas que establezca un vínculo entre conocimiento científico, género, educación superior, productividad y visibilidad académica.

3. MARCO TEÓRICO

Existe una extensa literatura que caracteriza el conjunto de mecanismos explícitos de discriminación que ha afectado la inserción de la mujer en el espacio laboral, así como su progreso en el mundo académico. Dentro de estos mecanismos es posible identificar la doble jornada, el acoso y violencia sexual, la maternidad, entre otros. Adicionalmente, existe un conjunto de mecanismos sutiles de discriminación que afectan, de modo inconsciente e involuntario, las actitudes y los comportamientos de grupos dominantes frente a miembros de grupos minoritarios. Dentro de estos grupos, están las mujeres, la población LGTB, las personas con discapacidad, las poblaciones indígenas, entre otros. Como es posible de anticipar, nuestro estudio se enfocará en las mujeres en las ciencias como grupo minoritario.

3.1. Discriminación explícita

Para exponer los mecanismos explícitos de discriminación, comenzaremos caracterizando la *doble jornada laboral*. La doble jornada surge a partir de la inserción de la mujer en la esfera laboral remunerada sin la disminución de la cantidad de horas semanales dedicadas al trabajo doméstico no remunerado. Para medir la doble jornada laboral de la mujer en el Perú, haremos referencia a la *Encuesta nacional de uso del tiempo* desarrollada en el 2010 por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) en conjunto con el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES), y publicada como *Brechas de género en la distribución del tiempo* (Freyre y López, 2011). Como veremos, la falta de distribución de las actividades domésticas tiene como consecuencia que, aún cuando la mujer trabaje en promedio más horas semanales que el hombre, su remuneración económica sea menor.

De acuerdo con la encuesta, los varones dedican un promedio semanal de 50 horas con 38 minutos al trabajo remunerado, mientras que el promedio semanal que las mujeres dedican a las actividades remuneradas desciende a 36 horas con 25 minutos. Esto quiere decir que los hombres trabajan 1.4 veces más que las mujeres en actividades laborales remuneradas. En términos porcentuales, el 76% del promedio total de horas semanales que el varón le dedica al trabajo son horas remuneradas, mientras que la cantidad total de horas laborales que la

mujer dedica semanalmente a las actividades remuneradas desciende al 48% (Freyre y López, 2011).

En el caso del trabajo doméstico no remunerado, los varones le dedican 15 horas con 53 minutos en contraposición con las 39 horas con 28 minutos semanales que las mujeres le dedican (Freyre y López, 2011). Es decir, las mujeres trabajan 23 horas con 35 minutos más que los hombres en actividades domésticas no remuneradas durante una misma semana. Dicho de otro modo, la mujer dedica 2.5 veces más horas laborales semanales al trabajo doméstico no remunerado que el hombre. En términos porcentuales, el varón les dedica el 24% de sus horas semanales laborables, mientras la mujer les dedica el 52% (Freyre y López, 2011). Esto quiere decir que la mujer dedica más de la mitad de la carga total de horas semanales a actividades no remuneradas, mientras que el hombre les dedica menos de un cuarto.

Es posible descomponer el trabajo doméstico no remunerado en tres grupos: tareas del hogar, labores de cuidado y maternidad. Dentro de las tareas del hogar analizadas por la encuesta, vamos a enfocarnos en las actividades culinarias, en el aseo de la vivienda, en las compras del hogar, y en la gerencia y organización del hogar (Freyre y López, 2011). El promedio total de horas semanales que la mujer dedica a las tareas del hogar es de 25 horas con 56 minutos. El hombre, por otro lado, les dedica solo 11 horas con 25 minutos. Esto significa que la mujer dedica 2.23 veces más horas semanales en promedio que el hombre a las tareas del hogar. O, en otras palabras, la mujer dedica 14 horas con 31 minutos más a las tareas del hogar que el hombre durante la misma semana. Continuemos con las labores de cuidado.

La encuesta identifica como labores de cuidado el cuidado de bebés, niñas, niños y adolescentes; el cuidado de miembros del hogar que presentaron algún síntoma, malestar o enfermedad; y el cuidado de miembros del hogar con dificultades físicas, mentales o enfermedades permanentes o de edad avanzada totalmente dependientes. El promedio total de horas semanales que la mujer dedica a las labores de cuidado es de 33 horas y 17 minutos. En cuanto a los hombres, ellos le dedican 17 horas y 41 minutos en promedio (Freyre y López, 2011). Comparando los resultados, vemos que la mujer les dedica a las tareas del hogar 1.9 veces más horas semanales en promedio que los hombres. Esto quiere decir que la mujer dedica 16 horas con 16 minutos más que el hombre a las tareas domésticas no remuneradas.

Pasemos a la maternidad. La *Encuesta de uso del tiempo* plasmada en *Brechas de género en la distribución del tiempo* (Freyre y López, 2011) a la que nos venimos refiriendo analiza la maternidad a partir de la categoría 'cuidado de bebés, niñas, niños y adolescentes'. Esta actividad involucra las siguientes tareas: amamantar, dar de comer, bañar, jugar, ayudar en tareas, asistir a reuniones, terapia de algún miembro del hogar, etc. (Freyre y López, 2011). De acuerdo con la encuesta, la mujer dedica 12 horas y 14 minutos semanales en promedio a las actividades mencionadas en contraposición con los hombres quienes les dedican 5 horas con 59 minutos. Esto significa que la mujer dedica 2.21 veces más horas al cuidado de bebés, niñas, niños y adolescentes que el hombre. Sumando el total de horas laborales realizadas semanalmente, remuneradas y no remuneradas, vemos que el hombre trabaja 66 horas con 31 minutos en total mientras que la mujer trabaja 75 horas y 53 minutos durante la misma semana. Con lo cual, la mujer trabaja 9 horas con 22 minutos más que los hombres semanalmente (Freyre y López, 2011).

A partir de la información expuesta, podemos concluir que existe una desigualdad en la distribución de responsabilidades y actividades domésticas que se da en perjuicio de la mujer en el Perú. La desigualdad radica en dos motivos: (1) más del 50% de la carga total de horas laborales que la mujer realiza semanalmente es invisibilizada y no remunerada, y (2) la carga total de trabajo de la mujer es mayor que la carga total del hombre por 9 horas y 22 minutos por semana. Esto significa que tanto la carga total de horas laborales, así como la cantidad de horas de trabajo doméstico no remuneradas es mayor en el caso de la mujer en relación al hombre. Como resultado, las brechas salariales entre los sexos se mantienen aun cuando en la actualidad la participación de la mujer en el espacio laboral remunerado ha incrementado.

El acoso y la violencia sexual también juegan un rol importante en el progreso, florecimiento y éxito académico-laboral de la mujer. Dentro de estos comportamiento y actitudes están, entre otros, las miradas morbosas o gestos que molestan, los frecuentes y no deseados piropos sobre la apariencia, las bromas, los comentarios o las preguntas incómodas sobre la vida sexual o amorosa, los roces, el contacto físico indeseado y las amenazas para realizar actos sexuales no deseados (Buquet, 2013). El hostigamiento sexual se puede dar tanto a nivel horizontal como vertical. Por horizontal, nos referimos al acoso que se da entre colegas o personas en la misma situación de poder. Por vertical, hacemos referencia al acoso que se da entre personas que ocupan posiciones de poder contrapuestas, por ejemplo, entre jefe y asistente o entre asesor de tesis y estudiante. Dentro de las principales consecuencias del hostigamiento sexual están la pérdida de la confianza en las personas, el estrés, la dificultad para concentrarse, la

depresión, la ansiedad y/o los ataques de pánico, el insomnio, la pérdida de autoestima, la sensación de inferioridad, entre otros. Las consecuencias señaladas tienen un efecto negativo en el progreso de quien las experimenta tanto en el espacio laboral como académico. Como veremos, la mayoría de víctimas de acoso sexual son mujeres.

En el Perú, de acuerdo con el estudio exploratorio *Hostigamiento sexual en mujeres y varones universitarios* (Bardales y Ortiz, 2012) realizado por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, el 32.8% de alumnos y alumnas de universidades públicas en Lima Metropolitana ha experimentado alguna situación de hostigamiento sexual en algún momento a lo largo de su vida. Esto significa que 3 de cada 10 alumnos y alumnas han sido víctimas de conductas sexuales inapropiadas. Ahora bien, del total de alumnos y alumnas que ha sido víctimas de acoso sexual, el 61.3% son mujeres. En el caso de los hombres, el porcentaje desciende a 38.7%. Es importante señalar que, comparando los resultados, las mujeres son acosadas sexualmente 1.6 veces más que los hombres.

Dentro de las diversas formas en las que el hostigamiento sexual ha sido experimentado por los alumnos y alumnas encuestadas, se hizo referencia a los comentarios sobre alguna parte de su cuerpo (45,2%), al contacto físico o tocamientos (40,3%) y a los comentarios sexuales (38,7%). Del total de alumnos y alumnas que manifestaron haber experimentado comentarios sobre alguna parte de su cuerpo, el 75% fueron mujeres. Los hombres, por el contrario, llegaron solo al 25%. La información expuesta muestra que las mujeres son víctimas de este tipo de acoso 3 veces más que los hombres. En otras palabras, de cada 4 estudiantes que han experimentado comentarios sobre alguna parte de su cuerpo, 3 son mujeres. En cuanto al contacto físico o tocamientos inapropiados, el 60% de los afectados son mujeres. La cantidad de alumnos hombres que han sufrido tocamientos inapropiados desciende al 40%. Como muestran los resultados, las mujeres sufren el contacto físico indebido 1.5 veces más que los hombres. En el caso de los comentarios sexuales, tanto hombres como mujeres muestran los mismos resultados (50% en cada caso). La información expuesta muestra que, durante la vida universitaria, la mujer tiene probabilidades más altas de enfrentar una situación de acoso sexual (Bardales y Ortiz, 2012).

Al analizar el porcentaje de hombres y mujeres que han sido víctimas del acoso y violencia sexual, el estudio también buscó “conocer la percepción del alumnado respecto de la problemática del hostigamiento sexual” (Bardales y Ortiz 2012, 46) en universidades públicas

de Lima Metropolitana. Para hacerlo, desarrollaron diez afirmaciones con las que los encuestados y encuestadas pueden estar de acuerdo o en desacuerdo. En lo que sigue, nos enfocaremos en las siguientes afirmaciones: (1) el hostigamiento sexual se da porque uno lo permite, (2) las mujeres son hostigadas por su forma provocadora de vestir y (3) las mujeres son hostigadas sexualmente porque son exageradamente coquetas.

De acuerdo con el estudio, el 46,8% de estudiantes encuestados piensan que *el hostigamiento sexual se da porque uno lo permite*, frente a un 53,2% que está en desacuerdo con esta afirmación. Esto significa que casi la mitad del total de estudiantes mujeres y varones encuestados cree que la víctima del hostigamiento sexual es quien tiene la responsabilidad y culpa de la circunstancia que le tocó vivir, por ejemplo, por haber buscado o incentivado el acoso. Dentro del conjunto de estudiantes varones, 58.2% están totalmente de acuerdo o de acuerdo con la afirmación señalada. En el caso de las estudiantes mujeres, este porcentaje baja al 37.3%. Los resultados muestran que los hombres están 1.6 veces más de acuerdo con que *el hostigamiento sexual se da porque uno lo permite* que las mujeres. En el caso contrario, el 62.8% de mujeres está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con que *el hostigamiento sexual se da porque uno lo permite*, mientras que del conjunto de varones solo un 41.8% lo está (Bardales y Ortiz, 2012). Esto significa que las mujeres están en desacuerdo con esta afirmación 1.5 más veces que los hombres. Los resultados muestran una mayor tendencia en el hombre a estar de acuerdo con la creencia de que *el hostigamiento sexual se da porque uno lo permite*.

Pasemos a la afirmación *las mujeres son hostigadas sexualmente por su forma provocativa de vestir*. La encuesta muestra que 33.3% del total de alumnos y alumnas encuestados está de acuerdo con que la forma provocativa de vestir de la mujer es la responsable de su hostigamiento sexual. En otras palabras, 3 de cada 10 alumnos y alumnas sostiene que la vestimenta que utiliza la mujer tiene como resultado el hostigamiento sexual. Ahora bien, del 33.3% que está de acuerdo con dicha afirmación, el 47.7% son hombres y solo el 21.4% son mujeres (Bardales y Ortiz, 2012). Como muestran los resultados, los hombres afirman 2.2 veces más que las mujeres que el hostigamiento sexual del cual es víctima la mujer es el resultado de la vestimenta que utiliza.

Para finalizar, veamos los resultados de la afirmación *las mujeres son hostigadas sexualmente porque son exageradamente coquetas*. De acuerdo con la muestra, el 27.5% de alumnos y

alumnas sostiene que el hostigamiento sexual de la mujer es el resultado de una forma exageradamente coqueta de ser. Del 27.5% que están de acuerdo, el 43% son hombres en contraposición con las mujeres que ocupan el 14.5%. Los resultados muestran que del total de alumnos y alumnas que creen que las mujeres son hostigadas sexualmente porque son exageradamente coquetas, hay tres hombres por una mujer.

3.2. Discriminación implícita

El propósito de esta sección es caracterizar los mecanismos sutiles de discriminación que afectan, en particular, a las mujeres en las ciencias. Estos mecanismos han sido desarrollados por un conjunto de científicos cognitivos y psicólogos sociales dentro de los cuales está Claude M. Steele (1997); Christine Wrenn y Agnes Wold (1997); Anthony G. Greenwald, Debbie E. McGhee y Jordan L. K. Schwartz (1998); Marianne Bertrand, Dolly Chugh y Sendhil Mullainathan (2005); Virginia Valian (2005); Marie C. Murphy, Claude M. Steele, y James J. Gross (2007), entre otros. Para poder caracterizarlos adecuadamente, vamos a dividir a dichos mecanismo en dos grupos. El primero está compuesto por mecanismos sutiles de discriminación *externos* al individuo. El segundo grupo, por su parte, está compuesto por mecanismos sutiles de discriminación *internos* al individuo. Por 'mecanismos externos' estamos haciendo referencia a las formas de discriminación que ejercen los otros sobre uno, por 'mecanismos internos' estamos haciendo referencia a las formas de discriminación que uno ejerce sobre sí mismo. Dentro del primer grupo, nos vamos a centrar en los sesgos implícitos, el clima laboral hostil y los micromensajes. En cuanto al segundo grupo, nos vamos a enfocar en la amenaza a ser estereotipada.

Comencemos con los sesgos implícitos. Los *sesgos implícitos* pueden entenderse como asociaciones mentales inconscientes e involuntarias entre un objetivo o estímulo y un atributo o propiedad cuyo resultado juega un rol negativo en la evaluación del objetivo o estímulo percibido. Estos se manifiestan tanto en actitudes como en comportamientos cuando se interactúa con las personas de los grupos a los que nuestros sesgos apuntan. Una de las maneras más usadas y eficientes que se ha desarrollado para entender y medir este fenómeno es el *Implicit Association Test* (IAT) desarrollado por Mahzarin R. Banaji, Anthony Greenwald y Brian Nosek en la Universidad de Harvard.

El *Implicit Association Test* (IAT) es un laboratorio virtual compuesto por un conjunto de pruebas que *miden la asociación entre dos conceptos para determinar actitudes sobre diferentes grupos sociales*. De acuerdo con los investigadores, los elementos que están estrechamente relacionados se asocian con mayor rapidez que los elementos que no lo están. Por ello, dependiendo del tiempo que se demore el participante en asociar un concepto con otro, es que se infiere la relación entre ambos. En el caso de las ciencias, por ejemplo, midieron la velocidad que le tomaba a los individuos categorizar las palabras relativas a la noción de 'hombre' y 'ciencia', y las palabras relativas a la noción de 'mujer' y 'ciencia'. Desde que se estableció el examen en 1998, más de medio millón de personas alrededor del mundo lo han tomado. Más del 70% de quienes tomaron el examen han asociado más a los hombres con la ciencia y a las mujeres con las humanidades y las artes (Nosek et al., 2002a). De acuerdo con los investigadores, estos resultados muestran una asociación implícita fuerte entre los hombres y las ciencias, más no entre las mujeres y las ciencias.

Otra forma de medir el impacto de los sesgos implícitos ha sido a partir de la evaluación anónima del CV. En *The impact of gender on the review of the curricula vitae of job applicants and tenure candidates: a national empirical study*, Steinpreis et. al. (1999) le pidieron a 238 psicólogos académicos (118 hombre y 120 mujeres) que evalúen el mismo CV repartido de forma aleatoria solo variando el nombre del participante. Algunos recibieron el CV con el nombre de una mujer y otros lo recibieron con el nombre de un hombre. El estudio mostró que se le dio consistentemente mejores evaluaciones a los CVs con nombres de hombres que a los CVs con nombres de mujer aún teniendo el mismo contenido. En casos como estos, los sesgos implícitos tienden a sobrevalorar a los hombres y a menospreciar a las mujeres (Valian, 2005).

En 1997 Christine Weneras y Agnes Wold realizaron el primer estudio a nivel mundial⁹ sobre el impacto de las diferencias de género en la evaluación de postulantes a partir del método *peer-review*¹⁰. El método de *peer-review* es considerado dentro de la comunidad científica

⁹ Es importante resaltar que los resultados de estas evaluaciones suelen ser confidenciales. Sin embargo, gracias al *Freedom of The Press Act* establecido por el gobierno sueco, se pudo conseguir la data necesaria para realizar esta investigación. Esta es la primera vez que los resultados de un proceso de selección por *peer review* con tanta cantidad de postulantes es hecho público para una investigación científica (Weneras y Wold, 1997).

¹⁰ Este método consta de once comisiones con cinco integrantes por comisión. En total hubo 55 evaluadores de los cuales sólo 5 fueron mujeres. Cada postulante entrega un CV, una propuesta de investigación y una lista de bibliografía. El postulante es evaluado por una de las once comisiones. Cada uno de los miembros del comité

como “the centerpiece of the modern scientific review process” (Glantz 1994). La ventaja de este estudio es que, al usar data real, los resultados están basados y justificados en evidencia concreta (Wenneras & Wold, 1997). Utilizando a la productividad científica como criterio objetivo, el estudio encontró que las mujeres postulantes a puestos postdoctorales en biomedicina en el *Swedish Medical Research Council* debían de ser 2.5 veces más productivas que los hombres para ser consideradas igual de *competentes* y obtener la misma calificación. Mientras que los logros de los hombres tienden a ser sobrevalorados y los de las mujeres tienden a ser infravalorados, los *peer reviewers* no pueden juzgar el mérito científico de los postulantes independientemente de su género. Así los sostienen Wenneras y Wold luego del estudio realizado.

Pasemos al clima hostil. Por *clima hostil*, estamos haciendo referencia a un ambiente cuyas condiciones han sido constituidas y generalizadas desde la mirada de un grupo particular en detrimento de otro. Este clima presupone un conjunto de comportamientos que parecen proliferar en cualquier ambiente donde haya un grupo dominado y un grupo dominante. Este proceso usualmente se da de forma inconsciente o involuntaria y termina disminuyendo el progreso de quienes comprenden el grupo social dominado. Es posible abstraer dos dimensiones del clima laboral hostil: la que se gesta en términos comunicativos y la que se plasma en valores sociales. Para entender la dimensión comunicativa, pasemos a los micromensajes. Como veremos, estos dan pie a las microinequidades y a las microagresiones. Por *micromensajes* nos referimos a información transmitida de forma sutil dirigida a un grupo específico. Esta información puede transmitirse tanto verbal como corporalmente.

Bernice R. Sandler (2005) identifica, entre las formas verbales en las que se manifiesta el clima hostil, las siguientes: cuando un profesor le da sistemáticamente más la palabra a los hombres que a las mujeres en clase; cuando se interrumpe o ignora a una colega mujer consistentemente en una reunión importante pero se presta atención al colega hombre; cuando se hace referencia a la vestimenta o aspecto físico de una mujer a la hora de mencionar sus logros profesionales; cuando se saluda a una colega mujer como *señorita*, mientras que al

califica al postulante del 0 al 4 en cada uno de estos tres parámetros: (i) competencia científica, (ii) relevancia de la propuesta de investigación, y (iii) calidad de la metodología propuesta (Wenneras y Wold, 1997). Las tres calificaciones se multiplican y el producto final es entre 0 y 64. Finalmente, el promedio de los cinco evaluadores es computado y ese es el producto final sobre el cual se le juzga. Los puestos son determinados por el conjunto de los 11 presidentes de cada comisión. Usualmente, se les ofrecen los puestos a las personas con los promedios más altos.

colega hombre del mismo rango se le llama *doctor*; entre otras (Sandler, 2005). En cuanto al lenguaje corporal, este incluye el contacto visual; expresiones o gestos de interés o desinterés; muestras de aprobación o descrédito; un lenguaje corporal inclusivo o exclusivo; formas de usar el espacio; entre otros. El problema con los micro mensajes radica en que, con el paso del tiempo, pueden derivar en microagresiones. Las microagresiones son la acumulación de micromensajes negativos. Estos mensajes suelen terminar generando la incomodidad de quienes los reciben tanto en el ámbito laboral como académico. La acumulación de microagresiones puede derivar en microinequidades. Por *microinequidades*, nos referimos a la discriminación como acumulación de desventajas, en contraposición con la discriminación efectuada en una situación específica (Merton, 1968).

Pasemos a los valores sociales promovidos por el clima hostil. Estos refieren a valores cuya adopción discrimina o excluye a grupos o individuos que no se adecuan a ellos. El clima laboral masculino, por ejemplo, puede distinguirse como un ambiente en el que se privilegia la competitividad, la racionalidad, la objetividad, la individualidad, la confrontación, entre otras características. En dicho ambiente, quienes posean valores como la emotividad, la subjetividad o la comprensión, serán juzgados como menos competentes. Dado que los valores mencionados se han asociado tradicionalmente a lo femenino, son las mujeres quienes tienden a ser juzgadas como menos capaces que los hombres. El estudio de Wenneras y Wold (1997), mencionado anteriormente, permite ejemplificar este punto.

El siguiente fenómeno a desarrollar es la amenaza a ser estereotipada. A diferencia de los sesgos implícitos, cuyo efecto radica en la forma como los miembros de grupos minoritarios son percibidos por miembros externos a esos grupos, la amenaza a ser estereotipado afecta la forma como los mismos miembros del grupo vulnerable se comportan. Este fenómeno surge cuando los miembros de grupos minoritarios sienten miedo a ser tratados o juzgados de forma estereotípica por quienes comprenden el grupo social dominante en una situación específica en la que quieren sobresalir. O, dicho de otro modo, es la amenaza a ser vistos a través del lente de un estereotipo negativo. Este fenómeno viene de la mano con el temor de hacer algo que confirmaría ese estereotipo (Steele y Aronson, 1995). Esta amenaza puede limitar e, incluso, impedir un desarrollo académico y/o profesional exitoso (Steele y Aronson, 1995). El mecanismo que permite que la amenaza a ser estereotipados se active y desactive depende directamente de la situación concreta en la que se encuentra el individuo, por ejemplo, “si un estereotipo negativo sobre el grupo de uno se vuelve relevante para interpretarse a uno mismo o a su comportamiento en un contexto con el que se identifica” (Steele, 1997, p. 618).

Para medir los efectos de la amenaza de ser estereotipados, Joshua Aronson, Claude Steele y Steven Spencer realizaron un estudio con 30 mujeres y 24 hombres estudiantes de primer año de psicología de la Universidad de Michigan. Para que el experimento sea válido, todos los estudiantes participantes de la muestra tenían sólidos antecedentes en las matemáticas y habilidades similares en dicho campo— según las calificaciones y los resultados de las pruebas que realizaron previamente al experimento —. Asimismo, todos los estudiantes elegidos se identificaban fuertemente con las matemáticas (Spencer et al., 1999). El procedimiento fue el siguiente: se le dijo a un grupo mixto que los hombres se desempeñaban mejor que las mujeres en la prueba (condición de amenaza), y al otro grupo se le dijo que no había diferencias de género en el rendimiento de la prueba (condición de no amenaza) (Spencer et al., 1999). Spencer y su grupo de investigación encontraron que las mujeres tenían un desempeño significativamente peor que los hombres en la situación de amenaza y que la diferencia de resultados por el género casi desapareció en la condición de no amenaza. A partir de experimentos como el llevado a cabo por Spencer et al., Catharine Hill (2010) agrega lo siguiente:

[...] una estudiante que toma una prueba de matemáticas experimentaría una carga cognitiva y emocional adicional de preocupación relacionada con el estereotipo de que las mujeres no son buenas en matemáticas. Una referencia a este estereotipo, aunque sutil, podría afectar adversamente el rendimiento de su prueba. Sin embargo, cuando la carga se elimina, su desempeño mejorará. (Hill et al., 2010, p. 39)

Hay que notar que, en el caso de las niñas y las mujeres en las matemáticas y ciencias, los estereotipos negativos sobre sus habilidades persisten aun cuando la cantidad de mujeres y niñas que participan y se desempeñan en las áreas de ciencia y tecnología ha incrementado durante las últimas décadas. Dos estereotipos son frecuentes: *las niñas no son tan buenas como los niños en matemáticas, y el trabajo científico es más adecuado para niños y hombres*. Estos estereotipos se nutren desde la infancia. Por ejemplo, desde la escuela primaria los niños son conscientes de estos estereotipos y pueden expresar creencias estereotipadas sobre qué cursos de ciencias son adecuados para las mujeres y cuáles son adecuados para los hombres (Farenga y Joyce, 1999; Ambady et al., 2001). Catharine Hill et al. (2010) sostienen que este fenómeno “puede ayudar a explicar por qué menos chicas que chicos expresan interés y aspiraciones de carreras en campos matemáticamente exigentes”. De acuerdo con la autora,

dado que las niñas asumen desde pequeñas los estereotipos que acabamos de señalar, es probable que eviten o se muestren desinteresadas en el campo de las ciencias y tecnología para “intentar reducir la probabilidad de que sean juzgadas a través de la lente de los estereotipos negativos” (Hill et al. 2010, p. 38).

4. METODOLOGÍA

La metodología propuesta en esta investigación está inspirada en dos estudios sobre trayectorias académicas de docentes: uno realizado en la Universidad de Alicante (Rodríguez J. et al., 2014) y otro en la Pontificia Universidad Católica del Perú (Ruíz Bravo et al., 2016). Sobre esta base, se propuso para nuestra investigación trabajar a partir de la triangulación de métodos compuestos tanto por técnicas cuantitativas como cualitativas que permitieran buscar información que logre comprobar/deshechar/replantear las siguientes hipótesis:

Hipótesis 1

Si bien en los últimos años se aprecia avances en la mejora de la condición y posición de las mujeres en la ciencia, aún prevalecen formas de discriminación, que operan como techos de cristal para la mejor y mayor presencia de las mujeres en el campo académico y de la docencia universitaria.

Hipótesis 2

Las labores vinculadas al cuidado de la familia tienen un efecto directo en la producción académica y el ejercicio de la docencia de las mujeres científicas.

Hipótesis 3

Existen valoraciones diferenciadas en torno al currículum y logros académicos de hombres y mujeres en la ciencia, que generan impactos en su reconocimiento profesional. La autovaloración del currículum también es diferente entre hombres y mujeres, y tiene un impacto en el reconocimiento de los pares.

Para la triangulación de métodos, se propuso combinar el análisis cuantitativo mediante la aplicación de una encuesta en línea, y otro cualitativo vía la realización de entrevistas a profundidad y focus group. Para ello, cada institución participante designó una coordinadora que se encargó de conducir la aplicación de los instrumentos, identificar y contactar a los y las

participantes y contribuir en el análisis de resultados. Este proceso fue realizado en cuatro etapas.

1. Revisión de información bibliográfica

Los estudios sobre trayectorias académicas y laborales en instituciones de educación superior son muy pocos, más aún en el Perú. En esta etapa, nos interesó hacer un *benchmarking* a nivel del país, pero sobre todo a nivel iberoamericano, en torno a investigaciones recientes que aborden la problemática motivo de la presente propuesta de investigación. Es importante señalar que esta investigación se encuentra alineada con los objetivos de la Cátedra UNESCO-PUCP de Igualdad de Género en Instituciones de Educación Superior, que inicia acciones en la PUCP el 2016.

2. Diseño de instrumentos de recojo de información

Se diseñaron tres instrumentos de recojo de información: una encuesta en línea, una guía de entrevistas en profundidad y una guía para grupos focales. Estos tres instrumentos atendieron los siguientes criterios de investigación:

Tabla 1

Principales categorías y definiciones a considerar para la elaboración de indicadores de género en ciencia y tecnología

Pregunta/Categoría	Definición	Fuente
Cuántas mujeres	Referido al número de mujeres que se encuentran vinculadas a actividades de CyT.	Información institucional.
División sexual del trabajo	Referido al conjunto de tareas que asumen o se distribuyen hombres y mujeres en razón de su sexo.	Encuesta, entrevistas a profundidad, focus group.
Segregación horizontal	Referido a la polarización de mujeres y hombres en áreas científicas o institucionales. La alta concentración de	Encuesta, entrevistas a profundidad.

	mujeres en ciertos sectores es una desventaja.	
Segregación vertical	Referido a la movilidad de las mujeres en la jerarquía técnico-científica. Ayuda a develar las desigualdades y obstáculos que afectan a las mujeres en jerarquías de CyT.	Encuesta, entrevistas a profundidad.
Tareas de cuidado	Referido al conjunto de tareas que asumen mujeres y varones vinculadas al cuidado de la familia (salud, alimentación, etc.).	Entrevistas a profundidad, focus group.
Tasas de justicia y éxito	Ayuda a develar si las mujeres están o no siendo apoyadas en la misma manera que los varones, o si están o no proporcionalmente apoyadas en el financiamiento de proyectos de investigación, liderazgo y toma de decisiones.	Encuesta, entrevistas a profundidad, focus group.
Estereotipos en la ciencia	Referido a la concentración de mujeres en determinadas áreas de la ciencia o en determinadas actividades de menor prestigio.	Entrevistas a profundidad, focus group.

Adaptado de Vessuri, H., y Canino, M. V., 2006, "Igualdad de géneros e indicadores deficiencia en Iberoamérica", *El estado de la ciencia 2006*. p. 23 – 24.

La encuesta en línea se basa en la encuesta *Trayectorias profesionales Universidad de Alicante* desarrollada por M.J. Rodríguez et al. (2014) y que luego fue adaptada para la investigación sobre trayectorias laborales de docentes de la PUCP por Ruiz-Bravo et al. (2016). El instrumento original fue redefinido en función a los resultados preliminares de la investigación en la PUCP y en relación a las características propias de las carreras académicas de ciencia y tecnología. Así mismo, el cuestionario fue revisado en el Taller de Inducción en agosto del 2016, el cual se llevó a cabo con la participación de las

coordinadoras representantes de las universidades participantes. Para la ejecución de la encuesta, se trabajó bajo la plataforma *Survey Monkey*.

La guía de entrevistas y la guía para la realización del focus group se han desarrollado *exprofeso* para este estudio. Se elaboró un formato de consentimiento informado tanto para la encuesta como para las entrevistas en profundidad. Las participantes en las entrevistas en profundidad son informadas de la confidencialidad de la investigación y de las personas responsables de la misma.

3. Aplicación de instrumentos

Para la aplicación de la encuesta en línea se solicitó a las universidades involucradas las bases de datos correspondientes a los y las docentes de las carreras de ciencias e ingeniería. La entrega de esta base de datos por parte de las universidades presentó algunos inconvenientes, pues no se contaba con la información necesaria de manera conjunta. En algunos casos faltaba la data sobre categoría docente y en otras la dedicación o el área de trabajo. Por ello, esta primera fase tomó más de dos meses. Con esta base de datos, se definieron los criterios de la muestra estableciéndose el número mínimo de encuestas a ser aplicadas para obtener la representatividad requerida. El número total de encuestados fue de 713 docentes de los cuales 515 (78%) son varones y 198 (28%) son mujeres.

La encuesta en línea fue lanzada en noviembre del 2016 y concluyó su aplicación en mayo del 2017. Varios problemas explican este retraso:

1. Las universidades públicas entraron en huelga desde octubre del 2016 y luego entraron en vacaciones. Algunas universidades iniciaron el año académico en marzo y otras en abril o mayo.
2. La encuesta en línea se envió al correo institucional de las y los docentes (que estaba en la base de datos), pero el problema fue que los profesores no usaban el correo institucional. Las coordinadoras lograron obtener los correos personales de un grupo de docentes a los que se reenvió la encuesta. Del lado de las autoridades y las coordinadoras, hubo un importante apoyo llamando a las y los docentes para que contesten la encuesta en línea, no obstante, el proceso duró mucho. Para

algunos la encuesta era muy larga y la dejaban inconclusa, en otros casos había dificultad con la señal y la encuesta se colgaba o se perdía. Finalmente, se optó por aplicar la encuesta de manera manual, a través de las coordinadoras y con el apoyo de las autoridades. Con este mecanismo se logró completar el número de encuestas previstas

3. No existe una cultura de responder encuestas en línea y hay cierta desconfianza en hacerlo.

Adicionalmente se trabajó con la base de datos de las universidades para tener un perfil de las instituciones y los docentes. Cabe señalar que la data de las universidades fue difícil de ubicar pues no todas tienen información en línea o disponible.

Con respecto a las entrevistas a profundidad, se realizaron 31 en total en las 5 universidades seleccionadas.

Tabla 2

Número de entrevistas a profundidad

UNIVERSIDAD	Número de entrevistas	Especialidades
Universidad Nacional San Antonio Abad de Cusco	5	Ingeniería, Biología
Universidad Nacional San Agustín de Arequipa	7	Medicina, Ingeniería Matemáticas
Universidad Nacional de Trujillo	6	Biología, Estadística, Física
Universidad Nacional del Centro del Perú	7	Ingeniería, Biología
Universidad Nacional de la Amazonía Peruana	6	Biología, Ingeniería
TOTAL	31¹¹	

¹¹ Se realizaron 31 entrevistas, pero sólo se transcribieron y analizaron 29 pues en los otros dos casos la grabación no era clara. Por esta razón no se pudieron transcribir ni ingresar al programa ATLAS-ti.

Para la realización de estas entrevistas se trabajó con las coordinadoras en cada una de las instituciones. Así mismo, se contó con el apoyo de las autoridades de las universidades con las que se conversó sobre el estudio.

Por último, en relación a los grupos focales y a los talleres, se realizaron dos grupos focales en Iquitos y tres talleres: dos en Lima con las coordinadoras y uno en Iquitos. Estos talleres no fueron transcritos pues fueron parte del proceso de investigación y validación de los instrumentos.

Análisis de la información y redacción de informe¹²

Una vez aplicados todos los instrumentos, se procedió al análisis de la data obtenida. Para el caso de la data cualitativa, se procesó la información con el programa ATLAS-ti para lo cual se requirió la transcripción de todas las entrevistas. De las 31 entrevistas iniciales nos quedamos con 29 pues dos de ellas tenían mal el audio y no podían ser transcritas. Una vez ingresadas al programa ATLAS-ti se procedió a elaborar los códigos para codificar las entrevistas. En total se definieron 29 códigos que se correspondían con 11 variables (anexos 7 y 8) con las que se codificaron las 29 entrevistas. Para el análisis se han considerado los códigos y las variables que fueron identificadas en la mayoría de las entrevistas dejando de lado aquellos que fueron identificados en pocas entrevistas. Por ello, los testimonios utilizados son significativos para el grupo de mujeres entrevistadas. Al ser mencionados por una gran mayoría de ellas, podemos hablar de una sistematicidad en cuanto a los resultados y no en una opinión aislada ni anecdótica.

El procesamiento de la data cuantitativa estuvo a cargo de la economista del proyecto, la magíster Verónica Montoya. Los primeros resultados parecían no permitirnos comprobar nuestras hipótesis por lo que se redefinieron algunos cruces que permitieron encontrar las variables más significativas. Sin embargo, fue en el análisis triangulado lo que nos permitió contestar las hipótesis de manera más certera. De hecho, fue en la data cualitativa donde

¹² El informe ha sido redactado por el equipo de investigadoras al que se sumó Lula García Figueroa y Aranza Pizarro.

encontramos la información que nos permitía ponderar lo encontrado en la encuesta y avanzar en hipótesis nuevas.

4. DIAGNÓSTICO SOCIOECONÓMICO DE LAS UNIVERSIDADES Y LOS SUJETOS DE ESTUDIO

5.1. Las universidades del estudio

Esta investigación se llevó a cabo en cinco universidades públicas de distintas regiones del país:

- Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP, Iquitos)
- Universidad Nacional de San Agustín (UNSA, Arequipa)
- Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC, Cusco)
- Universidad Nacional de Trujillo (UNT, Trujillo)
- Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP, Huancayo)

Con la participación de una docente coordinadora designada por las autoridades de cada una de las universidades participantes, se recogió data relacionada con la composición de los docentes de las distintas áreas científicas. Estos datos fueron: I) el número de docentes que enseñaban en dichas áreas; II) los sexos de los docentes; III) las facultades y/o escuelas en las que los docentes enseñaban; IV) los departamentos académicos a los que pertenecían; V) la categoría docente; y VI) la dedicación a la enseñanza. Las universidades respondieron a la solicitud y enviaron las bases de datos disponibles, las cuales daban cuenta de las diversas formas de composición universitaria que existían entre ellas. Por este motivo, se tuvo que recategorizar y agrupar las variables de modo que los datos puedan ser comparables¹³.

Entre las cinco universidades seleccionadas hay un total de 2,254 docentes, de los cuales 1,754 son hombres (77.82%) y 500 son mujeres (22.18%). Se evidencia la predominancia masculina en las áreas científicas seleccionadas, lo cual ocurre en todas las universidades como veremos a continuación. No obstante, el área que menor porcentaje de mujeres muestra en todas las

¹³ Para mayor información ver anexo 1.

universidades es el de las ingenierías. Ello abonaría en el argumento que encuentra que las brechas de género son significativas en estas áreas.

En el caso de la **UNSA** (Arequipa), de los 827 docentes, 623 son hombres (75.33%) y 204 son mujeres (24.67%). Esta predominancia de docentes hombres se mantiene en todos los departamentos de las áreas científicas como en las ciencias básicas las cuales están conformadas por 64.68% de hombres y 35.32% de mujeres; las ciencias de la salud, con 69.04% de hombres y 30.96% de mujeres; e ingeniería y ciencias aplicadas, con 84.81% de hombres y 15.19% de mujeres.

Con respecto a la **UNSAAC** (Cusco), de los 435 docentes en los departamentos de ciencias, 318 son hombres (73.10%) y 117 son mujeres (26.90%). En los departamentos agrupados por áreas, como en el caso anterior, también se encuentra la predominancia masculina. Los departamentos de ciencias básicas están compuestos por 56.89% de hombres y 43.11% de mujeres; en los departamentos de las ciencias de la salud hay 72% de hombres y 28% de mujeres; y en los departamentos de ingeniería y ciencias aplicadas se encuentra un 87.56% de hombres y un 12.44% de mujeres.

La **UNCP** (Huancayo) registra 182 docentes de las áreas dedicadas a las ciencias, de los cuales 160 son hombres (87.91%) y 22 son mujeres (12.09%). La tendencia se repite cuando se agrupan los departamentos por áreas. Así, los departamentos de ingeniería y ciencias aplicadas están compuestos por 87.43% de hombres y 12.57% de mujeres. En el caso del Departamento de Arquitectura, todos los docentes registrados son hombres (7 docentes).

La **UNAP** (Lima) registra 261 docentes de las áreas a estudiar, de los cuales 205 docentes son hombres (78.54 %) y 56 son mujeres (21.46%). Como en los casos anteriores, las tendencias se mantienen en los departamentos de ciencias básicas con 66.02% de hombres y 33.98% de mujeres; los departamentos de ingeniería y ciencias aplicadas, con 89.13% de hombres y 10.87% de mujeres; y los de ciencias de la salud, con 83.33% de hombres y 16.67% de mujeres.

Finalmente, en el caso de la **UNT** (Trujillo), de los 549 docentes que enseñan en las escuelas de ciencias, 448 son hombres (81.60%) y 101 (18.40%) son mujeres. Además, estas diferencias persisten cuando se desagregan las escuelas en áreas de ciencias básicas, con 80.11% de

hombres y 19.89% de mujeres; ciencias de la salud, con 76.42% hombres y 23.58% mujeres; e ingeniería, ciencias aplicadas y arquitectura, con 94.7% hombres y 5.13% mujeres.

Tabla 3

Composición de los docentes de ciencias por departamentos

Universidad/ Departamento	Composición por SEXO		
	Hombre	Mujer	Total general
UNSA (Arequipa)	75.33%	24.67%	100%
DPTO. Ciencias Básicas	64.68%	35.32%	100%
DPTO. Ingeniería y Ciencias Aplicadas	84.81%	15.19%	100%
DPTO. Ciencias de la Salud	69.04%	30.96%	100%
UNSAAC (Cusco)	73.10%	26.90%	100%
DPTO. Ciencias Básicas	56.89%	43.11%	100%
DPTO. Ingeniería y Ciencias Aplicadas	87.56%	12.44%	100%
DPTO. Ciencias de la Salud	72.00%	28.00%	100%
UNCP (Huancayo)	87.91%	12.09%	100%
DPTO. Arquitectura	100.00%	0.00%	100%
DPTO. Ingeniería y Ciencias Aplicadas	87.43%	12.57%	100%
UNAP (Iquitos)	78.54%	21.46%	100%
DPTO. Ciencias Básicas	66.02%	33.98%	100%
DPTO. Ingeniería y Ciencias Aplicadas	89.13%	10.87%	100%
DPTO. Ciencias de la Salud	83.33%	16.67%	100%
UNT (Trujillo)	81.60%	18.40%	100%
(en blanco)	81.60%	18.40%	100%
Total general	77.82%	22.18%	100%

Tabla 4

Composición de los docentes de ciencias de Trujillo por facultad

UNT (Trujillo)	Hombres	Mujeres	Totales generales
Ciencias Básicas	80.11%	19.89%	100%
Ciencias de la Salud	76.42%	23.58%	100%
Ingeniería, Ciencias Aplicadas y Arquitectura	94.87%	5.13%	100%
Total	81.60%	18.40%	100%

La categoría docente se clasifica en cuatro rangos distintos: jefe de práctica (JP), docente auxiliar (AU), docente asociado (AU) y profesor principal (PR). Se observa que una mayor presencia de población masculina se mantiene en todas las categorías docentes identificadas: el 62.8% de jefes de práctica son hombres y el 37.2% mujeres; de los profesores auxiliares, el 77.65% son hombres y el 22.35% son mujeres; de los profesores asociados, el 78.26% son hombres y el 21.74% son mujeres; y de los profesores principales, el 78.16% son hombres y el 21.84% son mujeres. Estos porcentajes bajan en el caso de las mujeres de las áreas de ingeniería.

Tabla 5

Composición de hombres y mujeres de cada categoría docente

Categoría docente	Sexo		
	Hombre	Mujer	Total general
JP	62.79%	37.21%	100%
AU	77.65%	22.35%	100%
AS	78.26%	21.74%	100%
PR	78.16%	21.84%	100%
(en blanco)	78.54%	21.46%	100%
Total general	77.82%	22.18%	100%

Sin embargo, del total de mujeres (500), se observa que 3.20% de ellas son jefas de práctica (en comparación al 1.54% de hombres); el 23.20% de ellas son profesoras auxiliares (en comparación al 22.98% del total de hombres); el 23% son profesoras asociadas (en comparación al 23.60% del total de hombres); y el 39.4 % son profesoras principales (en comparación al 40.19% del total de hombres). Solo hay un 11% de mujeres de las que no se ha podido rescatar su categoría docente. En ese sentido, aunque solo hay alrededor de 20% de mujeres, cuando se analizan a estas por separado, se observa cierta semejanza en su distribución con la del universo de hombres.

Tabla 6

Categoría docente por sexo

Sexo	Categoría docente					
	JP	AU	AS	PR	(en blanco)	Total general
Hombre	1.54%	22.98%	23.60%	40.19%	11.69%	100%
Mujer	3.20%	23.20%	23.00%	39.40%	11.20%	100%
Total general	1.91%	23.03%	23.47%	40.02%	11.58%	100%

La **dedicación docente** se divide en tres categorías: tiempo parcial (TP), tiempo completo (TC) y dedicación exclusiva (DE).

Tabla 7

Composición de hombres y mujeres según la dedicación a la docencia

Dedicación			
Sexo	Hombre	Mujer	Total general
DE	77.20%	22.80%	100%
TC	80.97%	19.03%	100%
TP	81.65%	18.35%	100%
(en blanco)	76.10%	23.90%	100%
Total general	77.82%	22.18%	100%

Como se observa en la tabla 7, en todos los tipos de dedicación se mantiene una mayoría de presencia masculina: del total de dedicación exclusiva (DE), se identifica que 77.2% son hombres y 22.8% son mujeres; del total de docentes que realizan tiempo completo, el total de hombres es 80.97%, mientras que el resto (19.03%) son mujeres; finalmente, del total de docentes que realizan tiempo parcial, el 81.65% son hombres y el resto (18.35%) son mujeres.

Además, según la tabla 8, del total de mujeres identificadas (500), el 4% contaba con tiempo parcial (entre 10 a 20 horas); el 21.20% contaba con tiempo completo; el 22.80% contaba con dedicación exclusiva; y hay un 52% de mujeres a quienes no se pudo rastrear el tipo de dedicación docente que tenían.

Tabla 8

Dedicación de los docentes por sexo

Sexo	Dedicación Docente				Total general
	DE	TC	TP	(en blanco)	
Hombre	22.01%	25.71%	5.07%	47.21%	100%
Mujer	22.80%	21.20%	4.00%	52.00%	100%
Total general	22.18%	24.71%	4.84%	48.27%	100%

5.2. Perfil de los docentes encuestados

Como se aprecia en la siguiente tabla, el total de docentes que participó en la encuesta enviada fue de 713. De este universo, 515 son hombres y 198 son mujeres. Además, la tabla expuesta identifica que en todas las universidades ha habido un mayor porcentaje de docentes hombres que respondieron la encuesta, con excepción de la UNAP donde una misma cantidad de docentes hombres y mujeres respondieron la encuesta (3.37%).

Tabla 9**Docentes encuestados por universidad y sexo**

Universidades de los Encuestados	Hombres	Hombres %	Mujeres	Mujeres %	Total general	Total general %
Universidad Nacional De La Amazonía Peruana	24	3.37%	24	3.37%	48	6.73%
Universidad Nacional De San Agustín De Arequipa	94	13.18%	68	9.54%	162	22.72%
Universidad Nacional De San Antonio Abad Del Cusco	113	15.85%	40	5.61%	153	21.46%
Universidad Nacional De Trujillo	156	21.88%	41	5.75%	197	27.63%
Universidad Nacional Del Centro Del Perú	128	17.95%	25	3.51%	153	21.46%
Total General	515	72.23%	198	27.77%	713	100%

Grado académico

En el caso del grado académico, la mayor parte de docentes encuestados tienen grado de magíster (52.03%), seguidos de docentes con doctorados (33.6%). Solo el 0.42 % de docentes encuestados eran bachiller, y estos, además, eran hombres. Retomando el grado de doctor, del total de mujeres que respondieron la encuesta (198 mujeres), 36.87% es doctora; lo cual, es un porcentaje mayor comparado al 32.43% de hombres que tienen doctorado del universo total de hombres que respondieron la encuesta (515 hombres).

Tabla 10

Grado académico o título actual

Grado académico o título actual	Hombres %	Mujeres %	Total general
Bachiller	0.58%	0.00%	0.42%
Título profesional	14.17%	11.62%	13.46%
Magíster	52.62%	50.51%	52.03%
Doctor/a	32.43%	36.87%	33.66%
(en blanco)	0.19%	1.01%	0.42%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Edad

Con respecto a la edad de las y los encuestados, la tabla expuesta a continuación muestra que el mayor porcentaje de encuestados tiene entre los 56 y 65 años de edad (38.15%), y el rango de edad más alto después de este se encuentra entre 46 y 55 años de edad (31.14%). Así, sumando los porcentajes de los rangos de edad más altos, la mayoría de encuestados tiene una edad mayor a los 45 años (77.14%).

Según sexo, se puede observar que tanto hombres como mujeres encuestados se encuentran entre los 56 y 65 años de edad. Sin embargo, hay que resaltar que del total de mujeres, muy pocas tienen 66 años de edad o más (1.52%), en comparación al porcentaje del universo de hombres (10.29%).

Tabla 11

Edades de las y los encuestados por rangos

Edades	Hombres %	Mujeres %	Total general
Entre 29 y 35 años	1.75%	4.55%	2.52%
Entre 36 y 45 años	19.42%	21.72%	20.06%
Entre 46 y 55 años	30.49%	32.83%	31.14%
Entre 56 y 65 años	37.67%	39.39%	38.15%
De 66 a más	10.29%	1.52%	7.85%
(en blanco)	0.39%	0.00%	0.28%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Sobre la vida familiar

La mayor cantidad de docentes encuestados/as señalan ser casados/as, o al menos mantiene convivencia en pareja (73.77%), seguidos/as por quienes señalan ser viudos/as (13.46%). En general, la gran mayoría se encuentra con pareja o está casada. Agrupando el estado civil por sexo, las cifras mantienen su tendencia en el caso de casados/as o convenientes y viudos/as. Sin embargo, del universo de mujeres (198) se encuentra un número de mayor de mujeres que están divorciadas y solteras (8.08% y 9.60%) con respecto a los divorciados y solteros del universo de hombres (2.52% y 5.83%).

Tabla 12

Estado civil de las y los encuestados

Estado civil actual	Hombres %	Mujeres %	Total general
----------------------------	------------------	------------------	----------------------

Casado/a o conviviente	77.86%	63.13%	73.77%
Divorciado/a	2.52%	8.08%	4.07%
Separado/a	0.00%	0.51%	0.14%
Soltero/a	5.83%	9.60%	6.87%
Viudo/a	12.62%	15.66%	13.46%
NC	0.97%	3.03%	1.54%
(en blanco)	0.19%	0.00%	0.14%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Del total de docentes encuestados con pareja, la mayor parte señala que su cónyuge o pareja tienen un nivel de estudios igual (40.25 %) o inferior (34.78%) a ellos. Cuando se compara por sexo, se observa que del total de mujeres hay un porcentaje mayor que respondieron que su conyugue tenían un nivel de estudios superior al suyo (9.60 %), en comparación al total de hombres (2.14%). Además, del universo total de hombres, un porcentaje alto señaló que su cónyuge o pareja tiene estudios inferiores a los suyos (41.75%); sin embargo, eso no fue tan frecuente en el universo de mujeres (16.67%).

Tabla 13

Nivel de estudios de cónyuge o pareja

Nivel de estudios de su cónyuge o pareja	Hombres %	Mujeres %	Total general
Superior al suyo	2.14%	9.60%	4.21%
Igual que el suyo	39.81%	41.41%	40.25%
Inferior al suyo	41.75%	16.67%	34.78%

NC	12.04%	15.66%	13.04%
NS	1.36%	0.00%	0.98%
(en blanco)	2.91%	16.67%	6.73%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

La mayor cantidad de docentes encuestados señala que son ellos mismos quienes más aportan a su hogar (68.92%). Cuando se miran las cifras por sexos, se observa que un porcentaje significativo del total de mujeres señala que son ellas mismas las que aportan más ingresos al hogar (49.49%), pero también un gran porcentaje señala que son sus cónyuges o parejas quienes tienen esa característica (29.80%). En el caso del universo de hombres, un porcentaje mayor señala que son ellos mismos quienes aportan más ingresos (75.15%), seguido por quienes señalan que tanto ellos como su pareja aportan por igual (16.12%); solo un pequeño porcentaje del universo de hombres indica que sus parejas aportan más que ellos (3.50%).

Tabla 14

Aporte de ingresos al hogar

Persona que aporta más ingresos al hogar	Hombres %	Mujeres %	Total general
Cónyuge / pareja	3.50%	29.80%	10.80%
El / la entrevistado/a	75.15%	49.49%	68.02%
Entrevistado/a y cónyuge / pareja por igual	16.12%	14.14%	15.57%
Otra persona residente en el hogar	0.58%	3.54%	1.40%
NC	4.27%	3.03%	3.93%
(en blanco)	0.39%	0.00%	0.28%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

La mayoría de encuestados señalan que ambos (pareja y encuestado) son los responsables de su familia. Sin embargo, hay que recalcar que, del universo de mujeres, un gran porcentaje señala que son únicamente ellas las responsables de la unidad familiar (42.93%). En cambio, del universo de hombres, el porcentaje es mucho menor (24.66%).

Tabla 15

Persona responsable de la unidad familiar

Persona responsable de su unidad familiar	Hombres %	Mujeres %	Total general
Ambos (pareja y entrevistado)	53.59%	45.96%	51.47%
Cónyuge / pareja	9.71%	5.05%	8.42%
Yo	24.66%	42.93%	29.73%
Nadie en particular	1.55%	3.03%	1.96%
Sus padres	2.14%	0.51%	1.68%
NC	8.35%	2.53%	6.73%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Con respecto a las dedicaciones domésticas, las y los docentes indican respuestas muy distintas según su sexo. Por ejemplo, del universo de mujeres, la gran mayoría señala que las labores domésticas son realizadas solo por ellas (58.08%), mientras que un porcentaje menor señala que estas labores son compartidas con su pareja (16.16%). Por el lado de los hombres, la gran mayoría responde que son sus parejas quienes se encargan de las labores domésticas (58.25%), mientras que un porcentaje menor, al igual que el caso de las mujeres, señala que comparte las labores domésticas (18.64%).

Tabla 16

Dedicación de labores domésticas (sin cuidado de los hijos/as)

Dedicación de labores domésticas (sin cuidado de los hijos/as)	Hombres %	Mujeres %	Total general
Entrevistado/a y cónyuge/pareja por igual	18.64%	16.16%	17.95%
Otro familiar	3.50%	6.06%	4.21%
Persona contratada	4.27%	12.12%	6.45%
Su cónyuge o pareja	58.25%	4.55%	43.34%
Usted mismo/a	6.21%	58.08%	20.62%
NC	7.18%	3.03%	6.03%
(en blanco)	1.94%	0.00%	1.40%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

La mayoría de docentes encuestados señala que tiene hijos (86.54%). Además, según la tabla que exponemos a continuación, la mayoría de encuestados tiene de 2 a 3 hijos/as (59.61%), seguido de quienes tienen solo un hijo (17.25%). Del total de mujeres, un porcentaje significativo señala que no tiene ningún hijo (16.67%).

Tabla 17

Cantidad de hijos por rangos

Cantidad de hijos por rangos	Hombres %	Mujeres %	Total general
Ningún hijo	10.68%	16.67%	12.34%

Un hijo/a	14.76%	23.74%	17.25%
De a 2 a 3 hijos/as	61.55%	54.55%	59.61%
De 4 a más hijos/as	11.84%	4.04%	9.68%
(en blanco)	1.17%	1.01%	1.12%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Del total de docentes encuestados, se identifica que la mayoría tiene de 1 a 3 familiares que dependen de ellos (54.98%); seguido de docentes que tienen de 4 a 6 familiares que tienen esa misma situación de dependencia (23.42%). Solo el 12.20% que respondió a esta pregunta señaló que no tienen a ningún familiar que dependa de ellos.

Tabla 18

Número de familiares dependientes por rango

Número de familiares dependientes por rangos	Hombres %	Mujeres %	Total general
De 1 a 3 familiares	49.32%	69.70%	54.98%
De 4 a 6 familiares	25.24%	18.69%	23.42%
De 7 a más familiares	2.33%	2.02%	2.24%
Ninguno	15.53%	3.54%	12.20%
(en blanco)	7.57%	6.06%	7.15%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Con respecto a las y los docentes que respondieron a la pregunta “¿Quién se hace cargo de las siguientes tareas?” se han distribuido las respuestas por sexos. En el caso del cuidado de los

niños/as, la mayoría de hombres señala que es una labor que habitualmente realiza su pareja (42%), a diferencia del total de mujeres quienes señalaron que son ellas las que se encargan habitualmente de dicha labor (48%). Resulta interesante que del total de mujeres que respondieron esta pregunta, ninguna señalaba a la pareja como alguien que se hacía cargo de los niños/as (0%). De algún modo, la tendencia de las respuestas se repite. Además, un mayor porcentaje del total de hombres señala que comparte las tareas con sus parejas o cónyuges, mientras que las mujeres suelen tener ese tipo de respuesta en menor medida.

Tabla 19

Cuidado de niños/as y personas dependientes por sexo

	Respuesta ante la pregunta: ¿Quién se hace cargo de las siguientes tareas? Por sexo			
Hombres	Cuidar a los/las niños/as	Llevar a los/as niños/as al colegio o actividades	Llevar a los/as niños/as al médico	Cuidar de personas dependientes
Habitualmente mi cónyuge/pareja	42%	35%	26%	31%
Habitualmente yo	3%	13%	7%	15%
Lo hace un familiar	14%	11%	8%	13%
Lo hace una persona contratada	2%	7%	0%	6%
Por igual mi pareja y yo	39%	34%	59%	36%
Total Hombres	100%	100%	100%	100%
Mujeres				
Habitualmente mi cónyuge/pareja	0%	11%	0%	1%

Habitualmente yo	48%	41%	63%	48%
Lo hace un familiar	13%	8%	5%	12%
Lo hace una persona contratada	9%	17%	4%	15%
Por igual mi pareja y yo	30%	22%	29%	25%
Total Mujeres	100%	100%	100%	100%

Sobre la vida profesional

Con respecto a la categoría docente de las y los encuestados, la mayoría son profesores principales (38.43%), seguidos de una cantidad de profesores asociados (33.52%) y un menor número de profesores auxiliares (28.05%). Se puede observar que la tendencia se mantiene al dividir a las y los encuestados por sexos, ya que, a partir del universo de mujeres, se identifica una mayor presencia de profesoras principales (40.40 %) que de profesoras asociadas (30.81%) o auxiliares (28.79%).

Tabla 20

Categorías docentes actuales de las y los encuestados

Categoría docente actual	Hombre	Mujer	Total general
Auxiliar	27.77%	28.79%	28.05%
Asociado/a	34.56%	30.81%	33.52%
Principal	37.67%	40.40%	38.43%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Como se puede ver en la siguiente tabla, la mayor cantidad de docentes encuestados proviene de departamentos de ingenierías y ciencias aplicadas (42.92%), seguido de los departamentos de carreras de ciencias básicas (24.96%), y ciencias de la salud (17.67%). Aunque existe una brecha entre hombres y mujeres, cuando se ven por separado se observan diferencias

interesantes. Del total de mujeres, por ejemplo, la mayoría está en los departamentos de ciencias básicas (34.85%), seguido de las ingenierías y ciencias aplicadas (30.81%). En el caso de los hombres, la mayoría está en los departamentos de ingenierías y ciencias aplicadas (47.57%), y después en los departamentos de ciencias básicas (21.17%).

Tabla 21

Departamentos de las y los docentes

Departamentos	Hombres %	Mujeres %	Total general
Dpto. Ciencias Básicas	21.17%	34.85%	24.96%
Dpto. Ciencias de la salud	13.98%	27.27%	17.67%
Dpto. de Ingenierías y Ciencias Aplicadas	47.57%	30.81%	42.92%
(en blanco)	17.28%	7.07%	14.45%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Según la tabla 22, el 48.53% de las y los docentes encuestados están a tiempo completo en la docencia, seguidos de un 40.67 % que tiene dedicación exclusiva. Cuando se ven los sexos por separado se observa que, del universo total de mujeres, un mismo porcentaje son docentes a tiempo completo y además tienen dedicación exclusiva (43.43%). Por otra parte, del universo de hombres, el 50.49% de ellos son docentes a tiempo completo, pero solo el 39.61% tiene dedicación exclusiva.

Tabla 22

Dedicación docente

Dedicación docente	Hombres %	Mujeres %	Total general
DE-Dedicación exclusiva	39.61%	43.43%	40.67%

TC-Tiempo completo	50.49%	43.43%	48.53%
TPC-Tiempo parcial	9.90%	13.13%	10.80%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

La siguiente tabla indica la década en que las y los encuestados empezaron a trabajar como contratados en las universidades. Así, se observa que el mayor porcentaje de las personas encuestadas empezaron a trabajar como contratados en la década de los noventa (37.59%), seguidos por un porcentaje que ingresó en la década de los ochentas (26.51%). Cuando se hace la distinción por sexo, se encuentra que, del universo total de mujeres, la mayoría comenzó a trabajar contratada en la década de los noventa (39.90%). Sin embargo, el segundo mayor porcentaje fue en la década del 2000 (23.23% del total de mujeres), y no en los ochentas, como en el caso del universo masculino (28.54% del total de hombres).

Tabla 23

Años en que empezaron a trabajar como docentes contratados

Año en que empieza a trabajar como contratado por rangos	Hombres %	Mujeres %	Total general
Entre 1960 y 1969	0.19%	0.00%	0.14%
Entre 1970 y 1979	4.85%	3.54%	4.49%
Entre 1980 y 1989	28.54%	21.21%	26.51%
Entre 1990 y 1999	36.70%	39.90%	37.59%
Entre 2000 y 2009	22.52%	23.23%	22.72%
Entre 2010 y 2016	6.99%	12.12%	8.42%
(en blanco)	0.19%	0.00%	0.14%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Con respecto al cargo como docentes nombrados, se pueden observar ciertas similitudes. Para empezar, la mayoría de docentes encuestados fueron nombrados en la década de los noventa (37.31%). Sin embargo, a diferencia de la tabla anterior, la década que agrupa más docentes nombrados es la de los años 2000 (26.09%). También se puede afirmar que la mayoría de encuestados trabajaron como nombrados a partir del 2000 hasta la actualidad (47.69%). Cuando se separan los resultados por el sexo de los encuestados, se observa que la mayor cantidad de mujeres nombradas fueron en la década de los noventa (34.85%), y la mayor cantidad siguiente fueron nombradas en la última década (27.78%). Por otra parte, del total de hombres, la mayoría fue nombrado en los noventa (38.25%) y luego en la primera década de los 2000 (26.41%).

Tabla 24

Años en que empezaron a trabajar como docentes nombrados

Año en que empieza a trabajar como nombrado	Hombres %	Mujeres %	Total general
Entre 1970 y 1979	2.52%	1.01%	2.10%
Entre 1980 y 1989	13.20%	10.61%	12.48%
Entre 1990 y 1999	38.25%	34.85%	37.31%
Entre 2000 y 2009	26.41%	25.25%	26.09%
Entre 2010 y 2017	19.22%	27.78%	21.60%
(en blanco)	0.39%	0.51%	0.42%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

Percepciones sobre la vida familiar y profesional

Con respecto a la confluencia de la trayectoria profesional y vida familiar, una gran parte de encuestados señalan que han conseguido un equilibrio entre ambos ámbitos (29.87%). Sin embargo, un gran porcentaje también señala que ha tenido que prestar menos atención a los

hijos/as a causa de concentrarse en su carrera profesional (25.53%). Al analizar las respuestas de hombres y mujeres por separado, se observa que la mayoría de mujeres que respondieron la pregunta señalan que han tenido que soportar jornadas dobles para compatibilizar el ámbito profesional y familiar (30.30%). Un porcentaje casi tan elevado como el anterior, señaló que había equilibrado ambos ámbitos (29.29%). En el caso de los hombres, la mayoría indicó poseer un equilibrio de la vida familiar y privada (30.10%), mientras que en segundo lugar señalaron que habían tenido que prestar menos atención a los hijos/as para poder concentrarse en la carrera profesional (28.93%). Así, mientras una cantidad considerable de mujeres tuvo que asumir mayores tiempos de trabajo para continuar con sus carreras profesionales, los hombres optaban por pasar menos tiempo con la familia (los hijos).

Tabla 25

Percepciones sobre la vida familiar y profesional

¿Cuál de estas expresiones reflejaría mejor cómo ha resuelto Ud. esta tensión?	Hombres %	Mujeres %	Total general
Ha logrado un equilibrio bastante satisfactorio entre su familia y su carrera, sin perjudicar su vida personal.	30.10%	29.29%	29.87%
Ha tenido que postergar o prestar menos atención a su carrera profesional para sacar adelante a sus hijos/as.	7.38%	7.07%	7.29%
Ha tenido que prestar menos atención a los/as hijos/as para poder concentrarse en su carrera profesional.	28.93%	16.67%	25.53%
Ha tenido que soportar jornadas dobles (en el trabajo y en casa) para atender a sus hijos/as sin descuidar su carrera profesional.	19.81%	30.30%	22.72%
NC	7.18%	1.52%	5.61%
(en blanco)	6.60%	15.15%	8.98%
Total general	100.00%	100.00%	100.00%

6. CARRERA DOCENTE Y DISCRIMINACIÓN DE GÉNERO

En este acápite nos interesa explorar el vínculo entre la carrera académica y la discriminación de género y sus efectos. Para hacerlo, haremos referencia a una encuesta realizada a docentes de cinco universidades de la Red Peruana de Universidades. Estas universidades son la Universidad Nacional de Trujillo (UNT), la Universidad Nacional de San Agustín (UNSA), la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), la Universidad Nacional de San Antonio de Abad del Cusco (UNSAAC) y la Universidad Nacional del Centro del Perú. Adicionalmente, haremos referencia a 29 entrevistas hechas a profundidad a docentes mujeres en las cinco universidades mencionadas¹⁴.

6.1. Descripción cuantitativa

La encuesta fue respondida por 713 docentes de los cuales 515 (72%) son hombres y 198 (28%) son mujeres. El universo total de encuestados se divide entre el área de ciencias, ciencias de la salud e ingeniería. En el caso de ciencias, de total de encuestados que respondieron la encuesta, 125 fueron hombres y 100 fueron mujeres. En ciencias de la salud, respondieron 72 hombres y 42 mujeres. Finalmente, en ingeniería la encuesta fue respondida por 318 hombres y 56 mujeres.

6.1.1. Percepción de discriminación y marginación

Los resultados de la encuesta muestran que, en términos generales, casi la mitad de la población total de encuestados siente que en algún momento de su carrera docente (promociones) ha sido tratado injustamente. En el caso de la población femenina, el porcentaje es de 49%, mientras que en el caso de la población masculina este porcentaje es de 45%. Como

¹⁴ Como se mencionó en la sección de metodología, hacemos referencia a 29 entrevistas porque dos no pudieron ser transcritas por la mala calidad del audio.

vemos, la sensación de injusticia es un poco mayor en el caso de las mujeres. Si se analizan los datos por especialidades, encontramos que el mayor porcentaje de encuestados que afirman haber sido tratados injustamente en algún momento de su carrera docente (promociones) están en ciencias. En el caso de la población femenina este porcentaje es de 51%, mientras que en el caso de la población masculina es de 56%. En ambos casos el porcentaje de quienes sienten que han sido tratados injustamente en las ciencias es mayor que el promedio total de hombres y mujeres que afirman haber sido tratados de manera injusta en algún momento de su carrera docente (promociones). No obstante, mientras que en el caso de las mujeres hay un 2% de diferencia entre el promedio y el resultado obtenido en ciencias, en el caso de los hombres esta diferencia asciende al 11%.

Cuando se le preguntó al universo total de encuestados si alguna vez ha sentido discriminación o marginación por parte de sus pares o superiores, el 49% de la población femenina respondió afirmativamente. En el caso de la población masculina, este porcentaje descendió al 36%. Como puede observarse, un 13% más de mujeres que hombres afirma haber sentido discriminación o marginación por parte de sus pares o superiores a lo largo de su carrera académica. Esta brecha tiene como resultado que dicha percepción haya sido experimentada 1.4 veces más en el caso de la población femenina que en el caso de la población masculina. Veamos los resultados en la siguiente tabla:

Tabla 26

Discriminación por pares o superiores

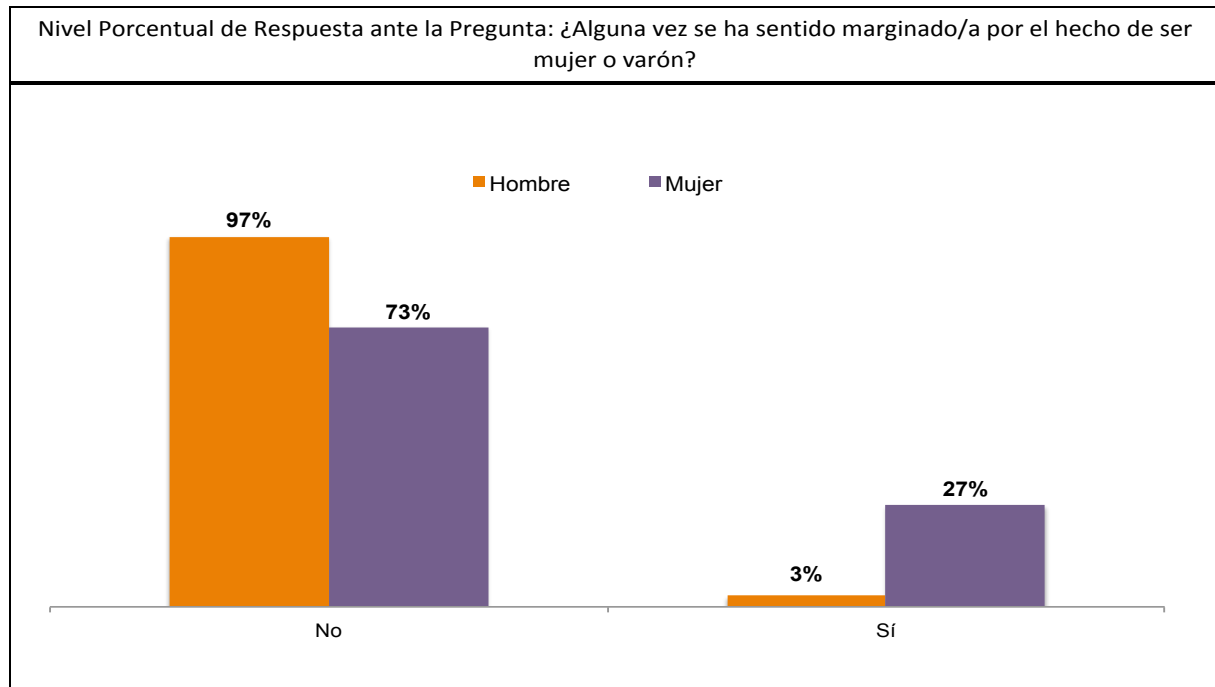
	No	Sí	Total
Hombre	64%	36%	100%
Mujer	51%	49%	100%

H: 512, M: 197, T: 709

Si se analizan los datos por especialidades, encontramos que tanto en ciencias, ciencias de la salud e ingeniería la sensación de discriminación por parte de pares y superiores experimentada por las mujeres se mantenga por encima de la expresada en el caso de los hombres. No obstante, la brecha entre el porcentaje obtenido por ambas poblaciones se incrementa en ingeniería. Mientras que el 50% de la población femenina en ingeniería afirma haber sentido discriminación o marginación por parte de sus pares o superiores, solo el 33% de la población masculina lo manifestó. En este caso, encontramos un 17% más de mujeres que manifiestan haberse sentido discriminadas o marginadas. En este caso, la brecha entre la población masculina y la población femenina en ingeniería que afirma haber sentido discriminación o marginación por parte de sus pares se incrementa en un 4% en relación a la brecha observada en el promedio general expuesto inicialmente. Como es posible observar, la población femenina reporta una mayor sensación de discriminación y marginación en relación a la carrera docente y al trato con sus pares o superiores en relación con la población masculina. En el primer caso, la brecha es de un 4%, mientras que en el segundo caso es de un 13% entre ambas poblaciones.

Ahora bien, cuando se le preguntó al total de docentes entrevistados si se han sentido marginados/as por el simple hecho de ser mujeres o varones, la brecha entre el porcentaje de mujeres y el porcentaje de hombres que respondió afirmativamente se agudizó. Dentro de la población femenina, el 27% manifestó haberse sentido marginada por el simple hecho de ser mujer. Este porcentaje descendió al 3% en el caso de la población masculina. Comparando ambos casos, observamos un 24% de diferencia entre la población femenina y la población masculina. Esto significa que las mujeres, por su condición de mujeres, se han sentido marginadas 9 veces más que los hombres por su condición de hombres. Este resultado muestra que hay una clara situación de desventaja experimentada cotidianamente por las docentes













Figura 1



H: 506, M:195, T:701

Si se analizan los datos por especialidades, observamos que el porcentaje de hombres que reportan haberse sentido discriminados por su condición de hombres es de 43% en ciencias, 30% en ciencias de la salud y 27% en ingeniería. En el caso de la población femenina, el grupo que más ha reportado la sensación de marginación por su condición de mujer se encuentra en ingeniería con un 62%. En el caso de ciencias, el porcentaje es de 24% y en el caso de ciencias de la salud el porcentaje es de 14%. Como vemos, el porcentaje de mujeres en ingeniería es 38% mayor que el de las mujeres en ciencias y 48% más que el de las mujeres en ciencias de la salud. Si comparamos el porcentaje de mujeres que reporta haberse sentido marginada por su condición de mujer en ingeniería frente al porcentaje de hombres, vemos que el porcentaje de mujeres es más del doble que de hombres. Como vemos, los datos expuestos sugieren que la situación de la población femenina en ingeniería es más precaria que la situación del resto de mujeres encuestadas.

Figura 2

Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Siente que en algún momento de su carrera docente (promociones) se ha procedido con usted de manera injusta?, por sexo y especialidad					
		Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería	Total
No	Hombre	 19%	 14%	 67%	100%
	Mujer	 46%	 24%	 30%	100%
Sí	Hombre	 43%	 30%	 27%	100%
	Mujer	 24%	 14%	 62%	100%

H:514, M: 197, T:711

6.1.2. Docencia y carrera académica

Para dar cuenta de situaciones discriminatorias que pueden haber obstaculizado el desarrollo de la docencia y la carrera académica, la encuesta indagó sobre los concursos de ordinización y promoción docente. Principalmente, se les preguntó por los canales de comunicación e información mediante los cuales los y las docentes afirman haberse enterado de los concursos que permitieron su ordinización y/o promoción. Adicionalmente, se buscó conocer la opinión del universo total de encuestados con respecto a los factores que en la práctica afectan el desarrollo de su carrera académica y se los contrastó con los factores que consideran que idealmente deberían de influenciarla.

De acuerdo con los datos obtenidos, un 53% de mujeres afirma haber obtenido noticias del concurso con el que ingresó a la docencia a través de una convocatoria pública. En el caso de la población masculina, el porcentaje asciende al 58%. Esto significa que más de la mitad del total de encuestados, tanto en el caso de los hombres como en el caso de las mujeres, obtuvo noticias del concurso con el que ingresó a la docencia por un canal formal. Ahora bien, en cuanto a los canales informales, el 42% del total de mujeres afirmó haber ingresado a la docencia por información transmitida por su mentor, por información transmitida por un

colega o por invitación del director/a del Departamento. En el caso de los hombres, este porcentaje desciende al 39%. Al comparar los datos, observamos que ambas poblaciones presentan datos relativamente similares y que, tanto en el caso de la población femenina como en el caso de la población masculina, existe una mayor tendencia hacia los canales formales¹⁵.

Sin embargo, cuando se analizan los datos por especialidades observamos que aún cuando esta tendencia se mantiene en la mayoría de casos, se invierte en el caso de las mujeres en ingeniería. Mientras que el 53% del total de mujeres afirmó haberse enterado del concurso por una convocatoria abierta, el 52% de la población femenina en ingeniería afirma haber obtenido noticias del concurso con el que ingresó a la docencia ordinaria por información transmitida por su mentor, por información transmitida por un colega o por invitación del director/a del Departamento. Dicho de otro modo, mientras que más de la mitad del total general de mujeres afirma haberse enterado del concurso por un canal formal, más de la mitad de mujeres en ingeniería manifestó haberse enterado del concurso por una vía informal. Este resultado invita a preguntarnos por la relevancia de las redes informales de comunicación en el ingreso a la docencia de las mujeres en ingeniería y en los factores que podrían haber generado esta circunstancia.

La sección que vamos a exponer a continuación buscó constatar a los factores que según la opinión de los docentes más influyen en la carrera académica, frente a los factores que más deberían de incidir en ella. Tanto hombres como mujeres eligieron a la constancia y dedicación como el factor según su opinión más influye en la carrera académica. En el caso de las mujeres, el porcentaje que lo eligió fue del 55% y en el caso de los hombres el porcentaje fue de 57%. Un segundo grupo de mujeres eligió a la trayectoria académica/profesional como factor más influyente con un 24% y con un 22% esta misma opción fue elegida en el caso de la población masculina. En el caso de los factores que deberían de incidir, no obstante, los resultados se invierten en el caso de la población femenina. Veamos los resultados en la siguiente tabla:

¹⁵ El porcentaje que falta para llegar al 100% corresponde a la categoría *otros*.

Tabla 27**Factores que influyen y que deberían incidir en la carrera académica**

	Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Cuál es el factor que según su opinión influye más en la carrera académica? Por sexo.		Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Cuál es el factor que más debería incidir en la carrera académica? Por sexo.	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
Dedicación/ Constancia	57%	55%	46.4%	37.6%
Trayectoria Académica	22%	24%	39.2%	44.7%
Apoyo (Autoridad y Mentorías)	9%	11%	8.4%	9.1%
Otros	12%	10%	6%	8.6%
TOTAL	100%	100%	100%	100%

H:509, M:198, T: 707

Como es posible observar en la tabla 27, al preguntarle a la población total de encuestados por el factor que más debería incidir en la carrera académica, la mayoría de mujeres eligió a la su trayectoria profesional (44.7%), mientras que la mayoría de hombres volvió a elegir la dedicación y constancia (46.4%). El resultado obtenido en el caso de las mujeres se contrapone con el resultado expuesto en el párrafo anterior. Veamos, ahora, la tabla de resultados obtenidos en el caso de mujeres y en el caso de hombres divididos por especialidades.

Tabla 28**Factores que influyen y que deberían incidir en la carrera académica**

	HOMBRES					
	Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: Indique el factor que según su opinión influye más en la carrera académica Por sexo y especialidad			Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Cuál es el factor que más debería incidir en la carrera académica? Por sexo y especialidad		
	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería
Dedicación/ Constancia	62	54	56	49	53	44
Trayectoria Académica	20	19	23	30	26	46
Apoyo (Autoridad y Mentorías)	6	7	9	13	12	7
Otros	12	20	12	8	9	3
TOTAL	100	100	100	100	100	100

Tabla 29**Factores que influyen y que deberían incidir en la carrera académica**

	MUJERES					
	Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: Indique el factor que según su opinión influye más en la carrera académica Por sexo y especialidad.			Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Cuál es el factor que más debería incidir en la carrera académica? Por sexo y especialidad.		
	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería	Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería
Dedicación/ Constancia	57	56	52	40	46	25

Trayectoria Académica	24	35	13	40	35	61
Apoyo (Autoridad y Mentorías)	7	4	14	9	7	5
Otros	2	5	21	11	12	9
TOTAL	100	100	100	100	100	100

H:509, M:198, T: 707

En el caso de las mujeres, como muestra la tabla 29, al dividir los resultados por especialidades vemos que al preguntarles por el factor que según su opinión influye más en la carrera académica los resultados obtenidos fueron similares a los resultados divididos solo por sexo. Tanto las mujeres en ciencias (57%), ciencias de la salud (56%) e ingeniería (52%) eligieron mayoritariamente a la dedicación y constancia. Cuando se les preguntó por el factor que más debería de incidir, las mujeres de ciencias de la salud, nuevamente, eligieron a la dedicación y constancia en su mayoría (46%) y, en el caso de las mujeres de ciencias, la misma cantidad eligió a la dedicación y constancia (40%) así como a la trayectoria académica (40%). Ahora bien, llama la atención que en este caso las mujeres de ingeniería rompan con la tendencia observada al haber elegido mayoritariamente a la trayectoria académica (61%). Si comparamos este porcentaje con el resultado obtenido al dividir los datos solo por sexo observamos un 16.3% de diferencia entre ambos. Asimismo, si vemos la diferencia entre el porcentaje obtenido al considerarse la calidad de la trayectoria académica en el mundo actual y al considerársela en el mundo ideal, el porcentaje en las mujeres de ingeniería varía en un 48%.

Tentativamente podría pensarse que las mujeres en ingeniería buscan reivindicar y enfatizar la importancia de la calidad de la trayectoria académica a la hora de evaluar a los y las docentes, y no a la dedicación y constancia como suele hacerse. Como mostró la investigación de Wennerås y Wold (1997) publicada en *Nature*, los criterios para medir la calidad de la trayectoria académica pueden ser distinguidos de forma más objetiva que los criterios que suelen usarse para mediar otros factores como, en el caso expuesto, la dedicación y confianza. En la investigación de Wennerås y Wold (1997), se midió la calidad de la trayectoria académica a partir de la evaluación de las publicaciones en el cv. Teniendo en consideración el

procedimiento de Wennerås y Wold, podríamos inferir que las mujeres de ingeniería buscan criterios más objetivos para la evaluación de su carrera docente de los que actualmente se utilizan. Es importante notar que, en el caso de los hombres, también es cierto que un alto porcentaje cree que el factor que más debería de incidir en la carrera académica es la calidad de la trayectoria académica. No obstante, este porcentaje llega al 46% mientras que, en el caso de las mujeres, como ya lo mencionamos, este porcentaje asciende al 61%.

Al modificar la pregunta y enfocarla en el principal problema u obstáculo que tanto hombres como mujeres reportan haber encontrado para desarrollar su carrera académica, encontramos que este ha sido el poco apoyo y la falta de reconocimiento. El porcentaje obtenido en el caso de la población masculina fue de 52.1% y en el caso de la población femenina fue de 46.6%. Como es posible observar, los resultados equivalen prácticamente a la mitad del universo total de encuestados. Otro resultado que llama la atención, en contraposición con lo esperado, es que un grupo elevado de encuestados afirmó no haber encontrado obstáculos para el desarrollo de su carrera académica. Esta opción ocupó el segundo lugar dentro de las ocho opciones que se utilizaron para medir esta pregunta. El porcentaje obtenido en el caso de los hombres y en el caso de las mujeres fue de 17.4% y el 19.4% respectivamente. Veamos la tabla con los resultados mencionados:

Tabla 30

Principal obstáculo para desarrollar carrera académica

	HOMBRE	MUJER
Currículum insuficiente	3.1%	0.5%
La autoridad no sigue las reglas	16.4%	12.6%
No ha encontrado obstáculos	17.4%	19.4%
Pertenecer a un colectivo discriminado (sexo, raza, orientación sexual, clase, etc.)	0.6%	3.7%
Poco apoyo y reconocimiento	52.1%	46.6%
Redes de relaciones muy limitadas	6.0%	3.7%
Responsabilidades familiares	2.3%	9.9%
Tener otras prioridades	2.1%	3.7%

Si analizamos los resultados por especialidad encontramos que tanto en ciencias, ciencias de la salud como en ingeniería el principal problema u obstáculo que tanto hombres como mujeres ha encontrado para desarrollar su carrera académica sigue siendo el poco apoyo y reconocimiento, con porcentaje similares en ciencias de la salud e ingeniería. En el caso de ciencias, no obstante, aún cuando esta opción se mantuvo como primera, el porcentaje que la eligió en el caso de los hombres fue de 63% mientras que en el caso de las mujeres fue de 45%.

Los porcentajes obtenidos entre quienes afirmaron no haber obtenido obstáculos y quienes identificaron como obstáculo el que la autoridad no sigue la reglas fue similar en el caso de la población de hombres en las tres áreas mencionadas. No obstante, en el caso de la población femenina, hubo una diferencia importante entre las mujeres de ciencias y ciencias de la salud, y las mujeres de ingeniería. Mientras que, en ciencias y ciencias de la salud, alrededor del 20% del total de mujeres señalaron no haber encontrado obstáculos, solo un 12% en ambos casos identificó el que la autoridad no siga las reglas como obstáculo. En el caso de las mujeres en ingeniería, por el contrario, el porcentaje de mujeres que identificó como obstáculo el que la autoridad no siga las reglas (15%) fue levemente mayor que quienes afirmaron no haber encontrado obstáculos (13%).

Tabla 31

	Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: Indique el principal problema u obstáculo que ha encontrado para desarrollar su carrera académica. Por sexo y especialidad					
	Ciencias		Ciencias de la Salud		Ingeniería	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Currículum insuficiente	4%	1%	5%	0%	3%	0%
La autoridad no sigue las reglas	14%	12%	18%	12%	17%	15%
No ha encontrado obstáculos	14%	23%	21%	20%	18%	13%
Pertenecer a un colectivo discriminado	0%	3%	0%	5%	1%	4%
Poco apoyo y reconocimiento	63%	45%	44%	44%	50%	51%

Redes de relaciones muy limitadas	4%	2%	8%	5%	6%	5%
Responsabilidades familiares	1%	11%	2%	7%	3%	11%
Tener otras prioridades	0%	3%	3%	7%	3%	2%

Como vemos, hubo una gran cantidad de personas que reportó no haber encontrado obstáculos para desarrollar su carrera académica. Al dividir los datos por sexo vemos que un 17.4% de hombres y 19.4% de mujeres afirman no haber encontrado obstáculos. Al ver los datos por especialidades observamos que el porcentaje incrementa en el caso de las mujeres de ciencias y ciencias de la salud, y decrece en el caso de ingeniería al un 13%. En el caso de la población masculina, mientras que el porcentaje en ciencias decrece, el porcentaje en ciencias de la salud e ingeniería sube ligeramente. Este dato llama bastante la atención dado que, inicialmente, pensamos que los y las docentes reportarían haber tenido mayores obstáculos a lo largo de su carrera docentes.

Para terminar esta sección, pasemos a las responsabilidades familiares. Al dividir los datos por sexo, vemos que las mujeres identificaron a las responsabilidades familiares como el obstáculo principal para el desarrollo de su carrera académica 4.3 más que la población masculina. Un 9.9% la eligió en el caso de las mujeres, y solo un 2.3% la eligió en el caso de los hombres. En este caso, la brecha entre ambos resultados es de 7.6%. Al analizar los datos por especialidades, encontramos que esta brecha se agudiza en ciencias (10%) y se acorta en ciencias de la salud (5%). En ingeniería, por su parte, la relación entre el porcentaje de hombres y mujeres que la eligieron sigue la misma tendencia que el promedio.

6.1.3. Cargos de gestión

Cuando se le preguntó al universo total de encuestados si han ocupado algún cargo de gestión en su universidad o si actualmente lo ocupan, obtuvimos resultados relativamente altos tanto en la población femenina con un 62%, como en la población masculina con un 73%. En ambos casos, más de la mitad de hombres y mujeres reportan haber ocupado algún cargo de gestión durante su carrera académica. Cuando se indagó por el tipo de cargo ocupado, vemos que la mayoría de encuestados reportó haber ocupado cargos de gestión bajos. En el caso de las

mujeres el porcentaje fue de 87%, mientras que en el caso de los hombres el porcentaje fue de 82%. Como vemos, la diferencia entre ambas poblaciones fue de 5%. En cuando a los puestos medios como lo es, por ejemplo, el Consejo Universitario, el porcentaje de ambas poblaciones es bastante bajo siendo mayor el porcentaje en el caso de los hombres. 8% en el caso de los hombres y 5% en el caso de las mujeres. Finalmente, al indagar por los y las docentes que han ocupado puestos de mando alto tenemos un número ligeramente mayor en el caso de los varones (10%) frente a las mujeres (8%). Ver los resultados descritos en la tabla 32 expuesta a continuación:

Tabla 32
Puestos de gestión

	Puestos Altos (Decano/a, Rector/a, Vice Rector/ra)	Puestos Medios (Consejo Universitario)	Puestos Bajos (Otros)	Total
Hombres	10%	8%	82%	100%
Mujeres	8%	5%	87%	100%

Al analizar los datos por especialidades observamos la misma tendencia. En el caso de los cargos de gestión ocupados en el pasado u ocupados actualmente, vemos que en cada especialidad analizada el porcentaje de hombres y de mujeres que respondieron afirmativamente fue prácticamente el mismo. Los datos obtenidos sugieren, contrariamente a lo esperado, que los cargos de gestión son repartidos de forma muy similar entre ambas poblaciones.

6.1.4. Acoso sexual¹⁶

¹⁶ Es importante señalar que la pregunta referida al acoso sexual fue formulada de forma ambigua intencionalmente. Esta es una estrategia de estudio llevada a cabo en otras universidades.

Como lo caracterizamos en el marco teórico, entendemos al acoso sexual como una barrera que impide el desarrollo, progreso y florecimiento de la mujer a lo largo de su carrera académica. Ahora bien, aún cuando esta barrera acompaña a las mujeres a lo largo de toda su carrera académica, se da mayoritariamente durante su época de estudiante universitaria. De acuerdo con el estudio exploratorio *Hostigamiento sexual en mujeres y varones universitarios* (Bardales y Ortiz, 2012) desarrollado por el Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, el 54.5% de mujeres han experimentado el hostigamiento sexual mientras se han desempeñado como estudiantes universitarios. Esto significa que 1 de cada 2 alumnas ha sido hostigada sexualmente. Ahora bien, en el caso de los hombres también se encontró un alto número de experiencia de hostigamiento sexual. El porcentaje obtenido fue de 45.5%. A estos datos se añade que los mismos estudiantes que reportaron haber sido víctimas de hostigamiento sexual, reportaron que dicha situación se llevó a cabo principalmente dentro del campus universitario (37.9%). El segundo lugar en el que esta situación se llevó a cabo fue en el hogar (13.8%).

Los datos expuestos muestran que el hostigamiento sexual es una parte muy activa de la vida académica tanto de hombres como de mujeres. A los datos señalados se agregan los datos obtenidos en la encuesta a la que venimos haciendo referencia a lo largo de este acápite. De acuerdo con los 713 docentes encuestados, el 31% de hombres y el 44% de mujeres reporta haber sufrido o saber de alguna persona que haya sufrido de acoso sexual en el ámbito universitario. Esto significa que, en el caso de la población masculina, 3 de cada 10 docentes ha sido afectado o conocen de personas que lo hayan sido. En el caso de la población femenina, de cada 10 docentes 4.5 o han sido afectadas o conocen personas que lo hayan sido. No obstante, dada la formulación de la pregunta, no es posible saber qué porcentaje de las docentes mujeres fue víctima del acoso sexual y qué porcentaje solo reporta saber si alguien que lo haya sido. Por otro lado, tampoco podemos saber qué porcentaje de las personas que han sido víctimas de hostigamiento sexual y lo han reportado a las docentes encuestadas son alumnas y qué porcentaje son docentes. Lo mismo sucede en el caso de la población masculina.

6.1.5. Satisfacción laboral

Para terminar, veamos el nivel de satisfacción que reporta la población total de encuestados. La satisfacción fue medida en una escala del 1 a 10 y abordada desde ámbito docente, así como

desde el ámbito profesional en general. Para analizar mejor los resultados, los hemos agrupado de la siguiente forma: de 1 a 5, de 6 a 9 y de 9 a 10. En principio, los resultados obtenidos tanto en el caso de las mujeres como en el caso de los hombres son similares. Ambos se sienten más satisfechos con su situación docente que con su situación profesional. No obstante, al dividir los resultados por especialidades en el caso de la satisfacción profesional, vemos que alrededor de un 20% de la población femenina se encuentra dentro de la escala de 1 a 5. En el caso de los hombres, mientras que los hombres de ciencias de la salud e ingeniería se encuentran en 14% y 12% respectivamente, no obstante, un 25% de hombres de ciencias reportó esta sensación. En este caso, 1 de cada 4 hombres no se siente satisfecho con su situación profesional.

Llama la atención que, en el caso de la población femenina, el número más alto de satisfacción también se encuentre en ciencias (28%). Al ver a los y las docentes que mayor satisfacción reportan con su situación profesional, observamos que, en ambos casos, los y las docentes más satisfechas se encuentran en ciencias de la salud seguidas por las docentes de ciencias y, finalmente, por ingeniería. Hay que recordar que mientras que el 20% de hombres en ingeniería reportan una satisfacción entre 9 y 10, solo un 7% de mujeres reportan la misma situación. Veamos los resultados en la tabla expuesta a continuación:

Tabla 33

Satisfacción laboral

		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	Ciencias	25%	49%	23%	3%	100%
	Ciencias de la Salud	14%	56%	29%	1%	100%
	Ingeniería	12%	67%	20%	1%	100%
Mujer	Ciencias	28%	53%	17%	1%	100%
	Ciencias de la Salud	22%	46%	31%	0%	100%
	Ingeniería	18%	75%	7%	0%	100%

H:515, M:197, T:712

En cuanto a la satisfacción docente, los hombres reportaron una mayor satisfacción que las mujeres en las tres especialidades analizadas. En el caso de los hombres, la mayor satisfacción se manifestó en el caso de ingeniería, mientras que en el caso de las mujeres la mayor satisfacción fue reportada por las mujeres de ciencias de la salud. En cuanto a la población más insatisfecha, tenemos a las mujeres en ciencias de la salud con un 20% y a los hombres en ciencias con un 17%. Como puede observarse en la tabla que exponemos a continuación, hay una mayor cantidad de mujeres que cuyo nivel de insatisfacción se encuentra entre 1 y 5 que los porcentajes obtenidos en el caso de los hombres. En cuanto a los niveles de satisfacción, los hombres reportan niveles mucho más altos que las mujeres en las tres especialidades. Veamos los datos:

Tabla 34
Satisfacción docente

		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	Ciencias	17%	50%	31%	2%	100%
	Ciencias de la Salud	11%	42%	42%	4%	100%
	Ingeniería	11%	40%	48%	2%	100%
<hr/>						
Mujer	Ciencias	16%	60%	23%	1%	100%
	Ciencias de la Salud	20%	46%	33%	0%	100%
	Ingeniería	13%	54%	29%	5%	100%

H:515, M:198, T:718

6.2. Resultados cualitativos

La encuesta a la que hemos hecho referencia en la sección anterior fue complementada con 29 entrevistas a profundidad. Es importante aclarar que los resultados obtenidos en las entrevistas no pretenden ser representativos¹⁷, ni buscan justificar los resultados

¹⁷ Es importante señalar que estamos trabajando con las categorías de discriminación utilizadas en el Atlas-ti. Para más información ver el anexo 7.

cuantitativos. Su propósito es más humilde. Buscan cubrir áreas que no fueron contempladas en la encuesta con el fin de formular nuevas preguntas de investigación que continúen con los esfuerzos desarrollados a lo largo de este trabajo. Como veremos a continuación, los testimonios obtenidos en la encuesta sugieren mecanismos de discriminación hacia la mujer que, de acuerdo con la literatura actual expuesta en el marco teórico, pueden caracterizarse como mecanismos sutiles de discriminación. Asimismo, haremos referencia a circunstancias en las cuales las docentes reconocen el impacto negativo de su condición de mujer durante su carrera académica, dentro de las cuales está el hostigamiento y violencia sexual. Finalmente, haremos referencia a algunos de los logros obtenidos por las docentes entrevistadas a pesar de las dificultades a las que se han enfrentado durante su carrera académica.

6.2.1. Desmerecimiento por ser mujer

Para comenzar, retomemos uno de los resultados expuestos en la sección anterior. Como vimos, el 27% del total de mujeres reporta haberse sentido marginada por ser mujer. Este 27% se contrapone con solo un 3% de hombres que reporta haberse sentido discriminado por ser hombres. Dada la amplitud de la pregunta, recurrimos a los testimonios obtenidos en la sección cualitativa para poder precisar lo que reportan las docentes cuando afirman haberse sentido discriminadas por su condición de mujer. Una de las manifestaciones de esta discriminación ha sido el desmerecimiento o falta de reconocimiento de sus capacidades. Para entenderlo mejor, veamos los siguientes testimonios:

Me quisieron cuestionar por todos los informes, de auditoría interna, documentos, resoluciones. Y ahí recién, quisieron, deslizaron, que la doctora [...] la han tratado bien a ella, [...]. ¿Por qué la han tratado suavemente? Deslizaron que, por ser mujer, me ha tratado el jurado muy suavemente. (Científica e Ingeniera, UNT)

[...] una de las chicas dijo que el profesor de Programación se comportaba distinto con los chicos que, con las chicas, que ella tenía la misma solución igualita que la que el compañero expuso, pero a ella le dijo *No, no está bien*. (Ingeniera de Sistemas, UNSA)

Como es posible observar, ambos testimonios muestran una situación en la que no se reconoce los logros académicos de las mujeres apelando a su condición de mujer. En el primer caso se desmerece el ascenso de la docente al sugerirse que fue fruto de un trato *especial* recibido y no de sus propios méritos. Al señalar que la docente, por ser mujer, fue tratada suavemente a la hora de ser evaluada también se plantea que, en caso de que hubiese sido sometida a los mismos estándares estrictos que sus pares varones, no hubiese estado a la misma altura. En el segundo caso, vemos una situación en la que el aporte de la alumna es desvalorizado casi de forma automática en comparación con el aporte de su compañero varón, aún cuando ambos presentan la misma solución. La velocidad con la que el profesor desmerece a la alumna sugiere una asociación fuerte entre las mujeres y la falta de aptitudes académicas. Veamos un testimonio que profundiza en este punto:

Pero si tú te fijas todos los comentarios son así, hacen alusión a la condición de mujer si es que se presenta algún error. Y si se presenta un mérito o un éxito ahí no se hace alusión a la condición de mujer sino que todo el mundo puede presentar las cosas bien. (Matemática, UNSA)

El desmerecimiento por ser mujer toma distintas formas. Dentro de ellas está, por ejemplo, el desmerecimiento justificado en la apariencia física. Una docente de la UNSA reporta lo siguiente: “era un profesor que decía que las mujeres teníamos los cabellos largos y las ideas cortas. Que no deberíamos seguir medicina”. En este caso, se sugiere que la docente no debería dedicarse al ámbito académico ya que sus capacidades intelectuales son insuficientes. Otra docente agrega lo siguiente, “incluso algunas que no éramos tan guapas sentíamos que se desfavorecía con las notas”. En este caso, el ser considerada “guapa” parece ser razón suficiente para obtener mejores notas. Lo peculiar de la cita radica en que, incluso cuando se reconoce el vínculo entre la apariencia física y las calificaciones, se hace alusión a la obtención de notas bajas por las mujeres que no son consideradas “guapas” como si fuese un desmerecimiento. Una forma tentativa de entender el testimonio obtenido es que, el problema no radica en la “belleza” de las mujeres, sino en la condición misma de mujer. En este caso, podría ser que la belleza actúe como un mecanismo que acentúe este tipo de discriminación, sin actuar como su causa. Veamos dos casos en los cuales el desmerecimiento por ser mujer se da mediante referencias a la vida personal:

Los propios colegas. El jefe de departamento me llamó y me dijo: yo sé que usted ha asumido con responsabilidad su familia, y eso es bueno, pero le voy a decir esto para que tenga cuidado. Hacen este comentario. Y yo he tenido colegas que me decían: acá la coleguita es dedicación exclusiva a su cocina. (Estadística, UNT)

[...] me dijo ha habido llamadas anónimas de su Departamento diciendo que a usted le han nombrado en contubernio con el decano por pena de su esposo enfermo. Ahí fue que me di cuenta que era mi caso y casi me caigo. (Médica-Bióloga, UNSA)

Como es posible observar, en ambos casos las docentes reportan haber sido desacreditadas académica y profesionalmente por una situación externa al ámbito laboral, sin ninguna evidencia de que dicha situación haya afectado su *performance* académico. En el primer caso, el descrédito que se da mediante referencias a las responsabilidades familiares. El segundo testimonio, cuestiona los méritos académicos de la docente alegando que ha sido como respuesta a una situación personal “penosa”, desmereciendo así su ascenso.

6.2.2. Micromensajes

Ahora bien, el desmerecimiento de la mujer o su falta de reconocimiento se manifiesta, entre otras formas, a partir de micro-mensajes. Como fue mencionado en el marco teórico, la acumulación de micromensajes negativos puede entenderse como micro-agresiones. El problema con las microagresiones radica en que, al volverse sistemáticas, pueden generar no solo la incomodidad de quien las recibe, sino que pueden llegar a, incluso, impedir su desarrollo profesional. Comencemos con uno de los tipos de micro-agresiones presentes en los testimonios de las entrevistadas: la descalificación usando *términos de cariño*. Una de las docentes de la Universidad Nacional de Trujillo reporta lo siguiente:

[...] yo nunca he tenido ningún problema con ningún profesor, pero lo que me incomodaba un poco es que por ejemplo si yo decía a algún profesor *buenos días* porque me lo encontraba, el me decía *buenos días linda*. Y si un compañero mío le decía *buenos días profesor*, (el respondía) *qué tal cómo estás Rodríguez* y se cruzaba.

Yo quería que me digan igual, que me digan Culquichicón, pero no, me decían *hola linda como estás, hola dulzura como estás*". (Científica Ambiental, UNT)

Como es posible observar, el testimonio expuesto muestra la contraposición entre el trato del docente hacia el varón y hacia la mujer. Al referirse al varón por su apellido, implícitamente se está mostrando su respeto hacia él. En el caso de la mujer, no obstante, utiliza un término de cariño que tradicionalmente se reserva para contextos personales e íntimos. Utilizar un término de esta naturaleza en un contexto profesional sugiere, sutilmente, una falta de respeto hacia ella. Se la llama no por su nombre sino por un adjetivo no académico. La descalificación usando términos de cariño actúa de forma similar que la descalificación por estatus civil. Como veremos en el siguiente testimonio, al referirse al estatus civil de una docente en un contexto que amerita una referencia al grado académico se está, implícitamente, desconociendo las calificaciones profesionales de la docente. Veamos dos casos:

Y cuando yo iba a Consejo de Facultad, por ejemplo, este jefe de departamento, y hasta ahora dice la señora, no dice la doctora. Tan es así que en una reunión que había un problema por edificios, quién manejaba un edificio y quién no, estábamos en pleno Consejo de Facultad y este señor dice: aquí pues, la señora no se pone de acuerdo. Entonces me sacó d mis casillas y le dije: ¿perdón? ¿La señora? Qué no eres señora? me preguntó. Sí, le dije, y estoy orgullosa, totalmente orgullosa de ser señora y de ser madre de familia, pero aquí en la Universidad yo soy la directora de escuela y usted es el jefe de departamento, entonces guardemos las formas. ¡Claro! ¿Porque qué es eso de la señora, es como que la señora se vaya a cocinar no? No pues, nadie dice que el término sea malo, es el contexto en el que se lo menciona. (Matemática, UNSA)

La descalificación de las docentes mediante micro-mensajes puede resultar inofensivo en una primera instancia. Esto se debe a que, muchas veces, no utilizan adjetivos negativos explícitos para (des)calificarlas, sino que, incluso, pueden terminar reconociendo sus capacidades positivamente. Para caracterizar este punto, veamos el testimonio reportado por una docente de la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa:

Señor, le dije, puedo ayudarle en algo. Me dijo, soy el decano de la facultad y no me parece que hayan mandado a una mujer a enseñar a esta facultad. Pero, claro, veo que lo hace bien entonces no tengo ninguna observación. (Matemática, UNSA)

Una forma de interpretar el testimonio expuesto podría ser reconociendo que el decano estaba genuinamente preocupado por la calidad académica de los docentes de la facultad y que, al escuchar la clase, se dio cuenta que la docente estaba a la altura y la dejó continuar. No obstante, de acuerdo con Sandler (2005), este tipo de mensajes resultan ofensivos porque sugieren implícitamente que ser mujer es condición suficiente para ser cuestionada profesionalmente. Es decir, sugieren que las mujeres no tienen las mismas capacidades académicas que los hombres por el simple hecho de ser mujeres. Por esta razón, aún cuando el decano señale finalmente que no tiene ninguna observación, el haber puesto en tela de juicio las capacidades de la docente por ser mujer— así haya sido sutilmente —es suficiente para considerar su mensaje como una micro-agresión. De hecho, en el caso de los varones no ve ningún problema; no le genera dudas. El siguiente testimonio sigue un patrón parecido al desacreditar, nuevamente, las capacidades de la docente por ser simple hecho de ser mujer:

Cuando nos fijaban los trabajos de programación es como que los mismos chicos no creen que eres capaz de ser tan buena desarrolladora como ellos. Entonces hacíamos el trabajo en grupo y nos decían ustedes hacen el manual. Ellos hacían la parte difícil, la programación y a las chicas nos decían hagan el manual de usuario. No nos quedaba de otra porque eran más, como que te resignabas, decíamos debe ser así porque éramos poquitas. (Ingeniera de Sistemas, UNSA)

La cita expuesta muestra una situación en la que las docentes son relegadas a tareas más sencillas por su condición de mujeres. No obstante, aún cuando la docente entrevistada reconoce este descrédito, intenta explicarlo alegando que su origen está en la diferencia de número entre hombres y mujeres. Por ser menos, infiere, les toca hacer el manual y no la programación. Lo importante en este caso es visibilizar la microagresión transmitida. Al trazarse la distinción entre quienes les corresponde realizar la actividad más difícil y quienes no, se genera una valoración diferente de las aptitudes profesionales de los y las docentes basadas en el sexo. En el caso de la mujer, nuevamente, la condición de mujer se asume como la causa de la valoración negativa.

Los micromensajes forman parte de lo que se conoce como el clima laboral. A raíz de los testimonios expuestos, podemos observar que el clima laboral de las cinco universidades del estudio es, en su mayoría, hostil hacia las docentes. Ahora bien, el clima laboral hostil no está compuesto solo de micro-mensajes negativos o micro-agresiones, sino que, a su vez, promueve valores profesionales masculinizados. Como veremos en la siguiente sección, el problema con estos valores radica en que, quienes no se adecuan a ellos, son juzgados como menos capaces o menos competentes. Hay que notar que una de las razones por las cuales el clima laboral hostil se mantiene es porque las docentes siguen siendo, en promedio, menos que los docentes varones. Una profesora de la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa reporta que, “Pero en matemáticas puras éramos las dos primeras que entramos a enseñar. ¿Entonces la reacción fue un poco más chocante no?” y, agrega, “[...] había 22 o 23 profesores y yo era la tercera mujer que ingresaba a enseñar. Entonces fue bastante difícil empezar a enseñar aquí”. (Matemática, UNSA)

6.2.3. Roles de Género

Los testimonios obtenidos muestran que el clima laboral de las universidades del estudio promueve la importancia de la fuerza física y la disponibilidad horaria. Estos valores se contraponen con dos características que se asumen como pertenecientes al cuerpo femenino: la capacidad de procrear— asociada con el cuidado de los hijos —y la debilidad física. Ambas características impiden que las mujeres sean consideradas para las tareas que se vinculan, especialmente, con el trabajo de campo. Nótese que esta situación se da incluso con las docentes que no son madres. Veamos algunos casos:

Y en el caso de campo, también para los contratos, generalmente dicen: ¿es mujer, tiene hijos? ¿Qué edad tiene? Entonces, no, no, no, no queremos. Si es hombre, ¿tienes hijos? No importa, no importa, lo aceptamos. En los contratos de trabajo de campo hay mucha discriminación en cuanto a si es mujer, la edad y los hijos. (Bióloga, UNAP)

Yo creo que el trato hacía todos era igual, nunca me ha parecido... aunque para los trabajos de campo los profesores elegían varones, nunca llamaban a chicas no nos

seleccionaban. Cuando había algún proyecto y tenías que viajar a la selva, siempre trataban de seleccionar varones. (Bióloga, UNSAAC)

En el trabajo de campo no hay mujeres, es un factor limitante creo yo. (Bióloga, UNSAAC)

Prefieren el trabajo de un varón. Acá también, por ejemplo, si una mujer está postulando o es una profesora contratada y se embaraza y le tienen que dar su licencia ¿No será que también se prefiere tener a un varón que a una mujer? (Bióloga, UNT)

Los casos expuestos muestran a la maternidad, el matrimonio y la debilidad física como algunas de las razones por las cuales las mujeres no son tomadas en cuenta para el trabajo de campo. Ahora bien, no todas las docentes son madres, están casadas o son débiles físicamente, no obstante, la discriminación se mantiene. Esto sucede, entre otras razones, como resultado de los roles de género que se manejan en las universidades analizadas. Los roles de género, en términos generales, son las tareas y/o responsabilidades atribuidas a las docentes en razón su sexo. Es decir, tareas y/o responsabilidades que se asume que deben de cumplir por el hecho de ser mujeres. Los datos obtenidos sugieren que el rol de madre constituye, en términos generales, el rol principal que las mujeres deben de cumplir. Por esta razón, las tareas que se les encomiendan en el ámbito académico y las capacidades que se les reconocen tienden a alinearse con la maternidad. En el siguiente capítulo reflexionaremos y situaremos este punto a profundidad.

Para hacerle frente a esta circunstancia y ser tomadas en cuenta al igual que sus pares varones, las mujeres reportan la necesidad de sobre-compensar en los distintos ámbitos de su carrera académica. Es importante señalar que este fenómeno no es específico del Perú, como Wenneras y Wold mostraron en su estudio *Nepotism and sexism in peer-review* (1997), este fenómeno también se da en países como Suecia. De acuerdo con ambas investigadoras, las mujeres que buscaban obtener puestos post-doctorales en el *Swedish Medical Research Council* tenían que tener 2.5 más publicaciones que los hombres para ser consideradas para el mismo puesto. En la Universidad de la Amazonía Peruana, una de las docentes entrevistadas reportó lo siguiente:

Es que hay un problema que tenemos nosotras las mujeres, nosotras estamos yendo contra la corriente. ¿Por qué? Porque la sociedad está dada para favorecer todo a los hombres. En este caso para que una mujer pueda tener un lugar, un espacio, tiene que demostrar que es mejor, por lo tanto, si tú trabajas 10 como hombre, entonces la mujer tiene que trabajar no 20, 30 veces mejor, para demostrar que es mejor. (Bióloga, UNAP)

[...] como que los varones quieren ser los que más saben, pero a la hora de la hora, yo me ponía como se dice en mis cuatro... yo también sabía pues no? Entonces no es eso. La cosa es que no te dejes, algo así. (Médica-Cirujana, UNSA)

Ahí las chicas nos fajábamos que teníamos que hacer las cosas mejor que los varones y lo lográbamos. (Bióloga, UNCP)

Hay muchas mujeres que destacan que a mí me parecen admirables, ¿pero que les cuesta mucho más trabajo no? O sea, ¿más esfuerzo personal en todo sentido no? (Matemática, UNSA)

De acuerdo con la literatura actual, una de las consecuencias que surge cuando las docentes reconocen los estereotipos negativos que se tiene de las mujeres en el ámbito académico en el que buscan sobresalir, es la amenaza a ser estereotipada. La amenaza surge cuando las docentes reconocen los estereotipos negativos que se asocian a la condición de mujer en la academia y buscan demostrar que son falsos. La necesidad de demostrar que son falsos resulta en la necesidad de sobre-compensar ya señalada, pero, también, en un mayor trabajo cognitivo. Por un lado, tienen que concentrarse en lograr su objetivo— sea este la sustentación de un proyecto para obtener fondos, una clase modelo para ser contratada, una conferencia, entre otras —y tienen que concentrarse en no confirmar el estereotipo mientras lo hacen. Es por esta razón que, de acuerdo con Steele y Bronson (1995), la amenaza a ser estereotipada puede limitar e, incluso, impedir el desarrollo académico y/o profesional de las docentes. Recordemos que esta amenaza se activa y desactiva dependiendo de la situación concreta en la que se encuentra el individuo, específicamente, “si un estereotipo negativo sobre el grupo de uno se vuelve relevante para interpretarse a uno mismo o su propio comportamiento en un contexto con el que se identifican” (Steele 1997, 618).

6.2.4. Obstáculos en la carrera académica

A partir de los testimonios expuestos, hemos identificado mecanismos sutiles de discriminación a través de los cuales se desmerece a las docentes por su condición de mujeres. Como hemos intentado mostrar, estos mecanismos han tenido un impacto mayor del que se ha manifestado en la sección cuantitativa. Ahora bien, también hemos encontrado a un grupo de docentes que reporta el reconocimiento explícito de su condición de mujer como obstáculo fundamental en el desarrollo de su carrera profesional. Este reconocimiento se observa, principalmente, en procesos de promoción y ascenso. Veamos algunos de estos testimonios:

Pasa un año más, porque en realidad son dos años de experiencia docente para acceder a nombramiento no? Pasa un año y sacan de nuevo la convocatoria entonces yo ya sí podía. A pesar de que yo era la única, tuve inconvenientes. O sea, tú lo sientes, ¿sabes en qué momento lo sientes? En el momento en que expones. Uno siente cuando un interrogatorio es saludable a cuando un interrogatorio no lo es. Y tú lo sientes. (Estadística, UNT)

En cuanto a proceso de ingreso. Porque después de que yo ingresé hubo una plaza que se abrió y postularon colegas mujeres y varones, y una colega mujer salió muy... [...], salió muy desilusionada, decepcionada. Ella sintió que la habían marginado. Tanto en la entrevista como en el currículum vitae, como en la exposición. Me dijo han favorecido mucho, porque se presentó ella y un varón. Y me dijo han favorecido mucho al varón, y no me parece justo. [...] Sí, exactamente, quedó muy dolida de acá, del proceso del concurso. (Científica Ambiental, UNT)

Mi amiga me dijo hay una (plaza) para control de calidad, oye, pero yo no tengo ningún papel de control... pero tu has trabajado en control de calidad, presenta esos papeles. Ya la habilitación no tenía problemas porque ya la tenía hecho. Me presenté. Cuando vine a la entrevista todos eran mis enemigos, me veían como la intrusa, yo como si nada. Me moría de miedo [...]. (Ingeniera, UNT)

Y otra cosa. Por decir, para un concurso, ¿una mujer llega con un currículum así y un hombre llega con un currículum así no? Porque tienen más tiempo para dedicarse a hacer currículum. La mujer está entretenida en las labores domésticas. (Estadística, UNT)

Adicionalmente al reconocimiento de la condición de mujer como obstáculo en el desarrollo de la carrera profesional de las docentes, las entrevistas han mostrado otro eje de discriminación que también afecta su progreso. Estas son las redes de poder. Como veremos, los testimonios muestran que las redes de poder son un obstáculo tanto para mujeres como para hombres. Estas se manifiestan, entre otras formas, a partir de la afiliación a partidos políticos, así como a través de vínculos personales entre autoridades y docentes. Este resultado nos remite, una vez más, al estudio publicado en *Nature* por Wenneras y Wold (1997). De acuerdo con el estudio, las investigadoras encontraron dos variantes cuya influencia fue crucial en la atribución de puntajes: el género del postulante y su vínculo académico con otros miembros de los comités evaluadores. A pesar de que ningún miembro del comité tenía vínculos directos con el/la postulante, sí había postulantes que tenían vínculos con miembros de otros comités evaluadores. De acuerdo con las investigadoras, esto llevó a que los evaluadores le otorguen mayor puntaje a los postulantes con los que sus colegas tenían algún vínculo académico Wenneras & Wold (1997). Es posible inferir que, algo similar, podría estar pasando en el caso peruano. Veamos los testimonios:

[...] y cuando lo ha logrado ha sido porque tiene un hermano que era Vice-rector y así es que ha creado su centro de investigación, se ha apropiado dicen -no sé- de los equipos de la universidad. (Médica-Cirujana, UNSA)

En el caso de papeles por ejemplo como hay una tabla de calificaciones, si tu tienes el papel deberías tener ese puntaje. O sea, califique quien califique tu deberías llegar a ese puntaje, pero teníamos siempre puntos menos. No sólo me pasaba a mi, sino a la mayoría de nuestros compañeros. (Bióloga, UNSAAC)

Para crear las plazas sí. Pero si no es del partido de repente no hay esa plaza, ¿no? Eso es lo que creo que ha pasado. Los que eran de la parte política de ese entonces, se

ratificaban e inmediatamente ellos ascendían. ¿Por qué? Porque salía una resolución del rectorado y donde ellos podían de repente ascender ¿no? (Bióloga, UNSAAC)

[...] son siete concursos que me he presentado que saqué primer puesto, y que ninguno pude cubrir porque siempre aparecía que era para un compañero, que no sé de qué línea política era, pero era para un compañero... ya estaba ocupado. (Médica, UNSA)

De acuerdo con las entrevistas a profundidad, el acoso u hostigamiento sexual es otro de los obstáculos que impide de manera significativa el desempeño académico de las docentes. Algunas de las docentes reportan haber tenido que aceptar los comportamientos y actitudes acosadores como estrategia de supervivencia dado el ambiente hiper-masculinizado en el que se encuentran. En algunos casos, esta estrategia ha presupuesto la resignación y pasividad de las docentes frente a su entorno laboral. Veamos los siguientes testimonios:

Me acosaba sexualmente. No tenía pruebas para denunciarlo, nunca lo había grabado y como en la universidad también hay grupos que se protegen el contratado es el que tiene la peor parte. No solo me pasó a mi, sino también a una colega que se retiró, tuvo que retirarse por este tipo de acoso. (Bióloga, UNSAAC)

Esto del acoso si existe, tal vez yo no, a dios gracias nunca he estado en una situación muy fuerte. Pero si lo siento y es más en estos tiempos todavía lo vivo, solamente que yo he aprendido a manejarlo. (Ingeniera, UNSAAC)

Para la universidad es un problema la desigualdad, pero un poco como que se resignan a eso porque ven más fácil tomar acuerdos y ponerse en arreglos con los varones que con las mujeres. Y las mujeres muchas veces sufrimos hostigamiento sexual. (Científica Ambiental, UNT)

Una vez sí, un colega que acostumbrado a dar una palmada en el trasero a todas las colegas que se le... Y hay colegas que no dicen nada, y nunca se atrevió conmigo. Y el año pasado yo estaba firmando inclinada y a mi edad, viene a darme una palmada en

el trasero. Ahí delante de los que estaban ahí y le dije que qué cosa es lo que pensaba. Y lo que me dice es *uno quiere dar algo de felicidad a las colegas y todavía protestan*. Le quité el tuteo y le dije qué le pasa profesor, yo no le he dado nunca libertad para que me trate de esta forma. Y usted tiene hijas. Ya profesora no se ponga, trató de quitarle importancia. De ahí su comportamiento ha cambiado muchísimo conmigo. No es que me haya quitado el uso de la palabra o haya entrado en guerra conmigo, pero me trata con respeto. En cambio, la colega que siempre se ha dejado, se ha dejado meter la mano por acá, y cuando uno le decía profesora ¿por qué se deja? Dice *lo hacen de broma*. Claro, levantar la falda a una persona, dar una palmada en el trasero, agarrarle de la cintura y abrazarla, eso salvo que uno le de permiso. [...] Pero si no es así, yo en alguna ocasión le dije profesora, no deje que le hagan eso. Y dijo no, son unos bromistas, ¿porqué? Porque esta profesora es un poquito mayor que yo y conversaba con una colega y decía no me parece que ella se deje, y me dice *es que ella sabes qué, le han ganado el espíritu, y ella se deja estar, no protesta, no hace nada, la maltratan, la cambian de acá para allá*. (Científica Ambiental, UNT)

La última cita muestra una situación en la cual el acoso sexual ha sido naturalizado como parte del ambiente laboral de manera tal que las acciones del profesor han sido pasivamente aceptadas por la mayoría de las docentes. Lo peculiar de esta situación es que, aún cuando una de las profesoras señala que las acciones realizadas por dicho profesor son acosadoras, no todas sus colegas les hacen frente. Esto se debe a que, al haber sido víctima de esos comportamientos por tanto tiempo, algunas de las docentes prefieren mantener la costumbre para evitar otro tipo de penalidades como, por ejemplo, perder un ascenso o un premio. A partir de los testimonios podemos observar que, adicionalmente, el reconocimiento del hostigamiento sexual resulta importante para el desarrollo de la agencia de las mujeres en las universidades analizadas. Como nos muestra la última cita, el poder denunciar el comportamiento del profesor como acoso le permitió a la docente ser tratada con respecto y evitar las *palmadas en el trasero*.

6.2.5. Logros

Es importante notar que, aún cuando la mayoría de testimonios expuestos muestran los obstáculos a los que se enfrentan las docentes durante su carrera académica, muchos de los

testimonios también reportan sus logros obtenidos, tanto personal como profesionalmente. Estos logros, como veremos, muestran una sensación de empoderamiento y agencia que, en muchos casos, fue necesaria para sobrellevar los obstáculos expuestos hasta el momento. Hemos dividido los logros en las siguientes categorías: formación, desempeño académico y docencia. Comencemos con los logros asociados al periodo de formación:

He hecho maestría, doctorado. Hice dos maestrías, bioquímica y biología molecular y la otra bióloga celular. (Médica, UNSA)

No, yo sola. Yo me lo pagué. Yo estaba en la universidad trabajando, pero no recibía ningún apoyo. (Médica, UNSAAC)

Entonces yo ya tengo la maestría y el doctorado, ¿no? Pero yo digo: yo voy a hacer otro doctorado si es que hay en mi especialidad. Yo tengo una manera de pensar así: yo hice ya maestría, ya hice doctorado. Como no hay, ¿qué es lo que hago? Ahora estoy haciendo diplomados, pero en mi área, y con eso estoy avanzando en lo que es mi área pues, ¿no? (Bióloga, UNAP)

Primer puesto los cinco años. Entonces era la adoración de algunos docentes y me decían esto que el otro. Y como eran hombres a veces se sentían incómodos, pero yo siempre me llevaba bien con ellos” “siempre he sobresalido en los estudios, era estudiosa y tímida, pero bastante responsable en mis cosas por sobre todo lo que me inculcó mi padre, no he tenido problemas. (Ingeniera, UNAP)

Yo he salido sola en ese sentido. Pero me ha ido muy bien, venía el examen me sentaba en la primera carpeta, había un profesor que decía ella nunca plagia. Son mis pequeñas satisfacciones personales que ahora tu me haces hablar, porque yo he trabajado sola. (Ingeniera, UNSAAC)

Como vemos, las entrevistadas le otorgan un enorme valor a la formación académica. Reconocen que, en termino generales, una mayor formación académica conlleva a un mayor estatus y reconocimiento de sus pares. Esto se manifiesta, en tres otras formas, al haber

ocupado puestos altos desde el inicio de su formación educativa y al haber realizado más de una maestría, así como haber salido adelante por su cuenta. Veamos algunos ejemplos:

Primer puesto los cinco años. Entonces era la adoración de algunos docentes y me decían esto que el otro. Y como eran hombres a veces se sentían incómodos, pero yo siempre me llevaba bien con ellos” “siempre he sobresalido en los estudios, era estudiosa y tímida, pero bastante responsable en mis cosas por sobre todo lo que me inculcó mi padre, no he tenido problemas. (Ingeniera, UNAP)

Yo he salido sola en ese sentido. Pero me ha ido muy bien, venía el examen me sentaba en la primera carpeta, había un profesor que decía ella nunca plagia. Son mis pequeñas satisfacciones personales que ahora tu me haces hablar, porque yo he trabajado sola. (Ingeniera, UNSAAC)

Este hallazgo va de la mano con la importancia que le otorgan a los logros docentes. La enseñanza, para las mujeres entrevistadas, pareciera ser una suerte de encargo casi maternal. Esta presupone una transmisión de conocimiento que va de la mano con labores de acompañamiento. Este es uno de los hallazgos más frecuentes en la sección cualitativa. Veamos algunos testimonios:

[...] en cada clase lo que le pongo es corazón. Porque se da un fenómeno en mi carrera que la gente se desanima y quiere siempre cambiarse a otra ingeniería, ¿no? Entonces yo generalmente entro a tallar cuando los chicos están en tercer año que es un punto de quiebre más o menos, y siempre están me voy a otra ingeniería, me cambio. Y le pongo así, es decir termino que el alumno termine agradeciendo de haber accedido a la especialidad que tiene. Y creo que mi aporte principal es ese. (Estadística, UNT)

A mi sí me gusta enseñar, me gusta la relación que hay con los estudiantes. No sólo es enseñar, sino que vienen, te buscan, te cuentan sus problemas personales y creo que una de nuestras funciones también es ayudar al estudiante, porque no sabemos que tipo de problemas enfrentan para rendir. (Bióloga, UNSAAC)

Cuando se hace una investigación, un trabajo y luego lo despliegas y lo explicas en clase, y que pongan atención y amor a eso, es mi mayor reconocimiento. Ese vínculo tan fuerte y cuando haces una clase maravillosa y que al final les ha gustado tanto que aplauden, yo siento que vibro toda. Me ha pasado varias veces. (Científica ambiental, UNT)

6.3. Conclusiones parciales

Retomando la primera hipótesis, vemos que los datos cualitativos nos permiten corroborar que, si bien en los últimos años se aprecian avances en la mejora de la condición y posición de las mujeres en la ciencia, aún prevalecen formas sutiles de discriminación que previenen el progreso y la presencia de las mujeres en el campo académico, así como en el campo de la docencia universitaria en las carreras científicas. Ahora bien, los testimonios también permiten observar que siguen ocurriendo situaciones de discriminación explícita por la condición de mujer que marcan fuertemente la carrera académica de las mujeres. Estas situaciones se dan, especialmente, en procesos de promoción y ascenso. Asimismo, se ha identificado situaciones de acoso sexual que sugieren un clima laboral que las ha naturalizado durante bastante tiempo.

Para finalizar, comparando los resultados obtenidos tanto en la sección cuantitativa como en la sección cualitativa, observamos que las diferencias entre la trayectoria profesional de los varones y de las mujeres no se muestran de forma evidente en la parte cuantitativa. No obstante, los testimonios expuestos nos han permitido observar mecanismos sutiles de discriminación que impactan el desarrollo de la carrera académica de las docentes en un mayor grado del que reconocen. Dentro de estos mecanismos están los micro-mensajes, las micro-agresiones, los valores académicos masculinizados, el clima laboral hostil, los roles de género y necesidad de sobre-compensar con más horas y esfuerzo laboral. Este resultado abre pistas frente a la situación de las docentes en carreras masculinizadas como son las ciencias, ciencias de la salud e ingeniería.

7. CONCILIACIÓN FAMILIA-TRABAJO

Al iniciar nuestra investigación, nos preguntábamos cuál era el impacto de la realización de las labores de cuidado en el tiempo que las mujeres disponían para dedicarse a su carrera académica. Frente a esta pregunta, partimos de la hipótesis de que el número de horas que las científicas dedican a las labores vinculadas al cuidado de la familia debía tener un impacto negativo en el tiempo que estas dedican a la producción académica y al ejercicio profesional, lo que dificulta así su acceso y promoción en la carrera universitaria. A continuación, expondremos los resultados obtenidos en una encuesta aplicada a las cinco universidades del estudio y finalmente haremos un análisis de la data cuantitativa obtenida a través de la entrevista a 29 docentes mujeres para poder contrastar los hallazgos cuantitativos y mostrar resultados aún más concluyentes en términos de la conciliación familia-trabajo.

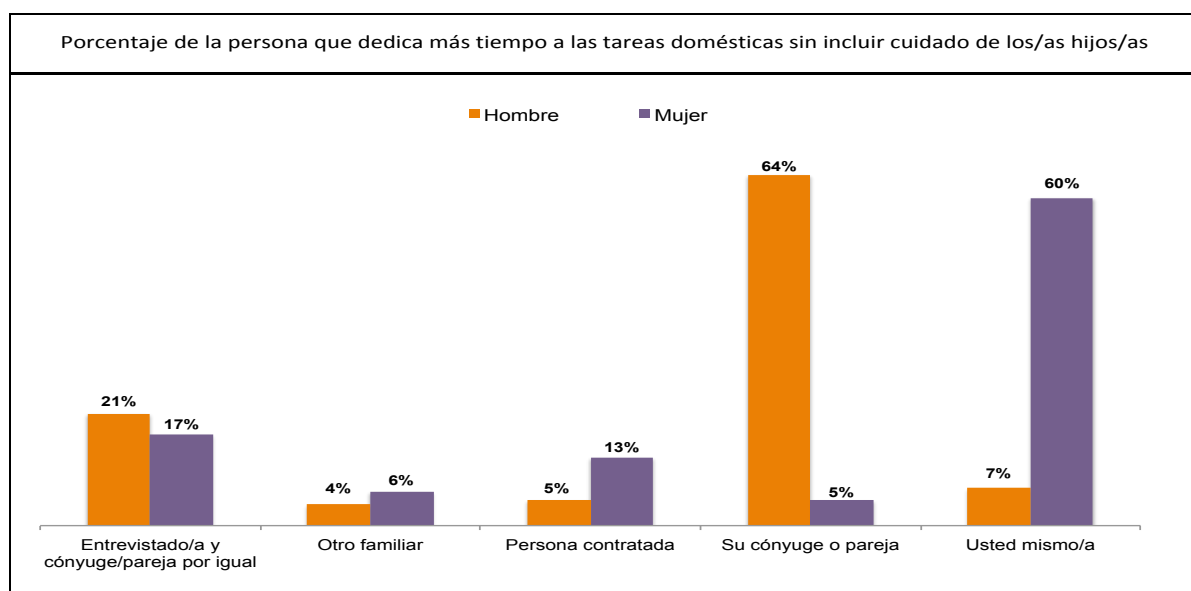
7.1. Descripción cuantitativa

Para demostrar nuestra hipótesis, partimos de un análisis de la encuesta (data cuantitativa) en donde se evidencia, en efecto, que las docentes dedican más tiempo que los hombres a las tareas domésticas y a las de cuidado. Demostrar el impacto de la realización de tareas domésticas y de cuidado en el desarrollo de la carrera académica, ha sido más difícil y nos muestra diferencias sutiles en el impacto en la carrera a través de dos elementos: obtención de grados académicos y categoría docente máxima alcanzada. Para ello comparamos en estas dos variables, a aquellas docentes que se hacen cargo habitualmente de labores domésticas, con aquellas que comparten las labores domésticas con otras personas en casa, para luego hacer una comparación semejante con docentes hombres. Para concluir el análisis de la data cuantitativa, nos concentramos en las diferencias entre la percepción de los docentes hombres y las mujeres en relación al impacto de la maternidad/paternidad en su trayectoria profesional y a los niveles de satisfacción en la conciliación entre su vida familiar y laboral.

7.1.1. Tareas domésticas y labores de cuidado

A nivel cuantitativo, una de las primeras constataciones que obtuvimos a partir de la encuesta es que las científicas, además de su labor académica, suelen asumir la mayor responsabilidad de las tareas domésticas en casa. Mientras un 60% de las científicas declararon ser la persona que dedica mayor tiempo a las tareas domésticas en sus hogares, solo el 7% de los científicos declararon esta mayor dedicación al cuidado de la casa.

Figura 3



H: 468, M: 192, T: 660

Resulta importante notar que el 73% de los docentes varones no tienen la misma carga debido a que delegan en la pareja (64%), en una persona contratada (5%), o en otro familiar (4%) el mayor tiempo de realización de las labores domésticas. Solo un 5% de las científicas declara que son sus cónyuges o parejas los que asumen la mayor carga del trabajo doméstico. Sin embargo, cuando se les pregunta por la realización de tareas en específico, el porcentaje de mayor responsabilidad masculina se reduce al 3%. Adicionalmente, un 17% de mujeres y un 21% de hombres declaran compartir por igual con sus parejas el tiempo dedicado a las labores domésticas. Estos porcentajes coinciden cuando se detallan las actividades domésticas, pidiendo a las y los docentes que declaren quién se hace cargo en sus hogares de actividades como lavar la ropa, hacer pequeñas reparaciones en casa, cuidar a los miembros de la familia

que están enfermos (se excluye a los hijos/as), hacer las compras, hacer la limpieza del hogar, preparar las comidas, atender la gestión económica y realizar trámites administrativos, tal y como se detalla en el cuadro a continuación:

Tabla 35

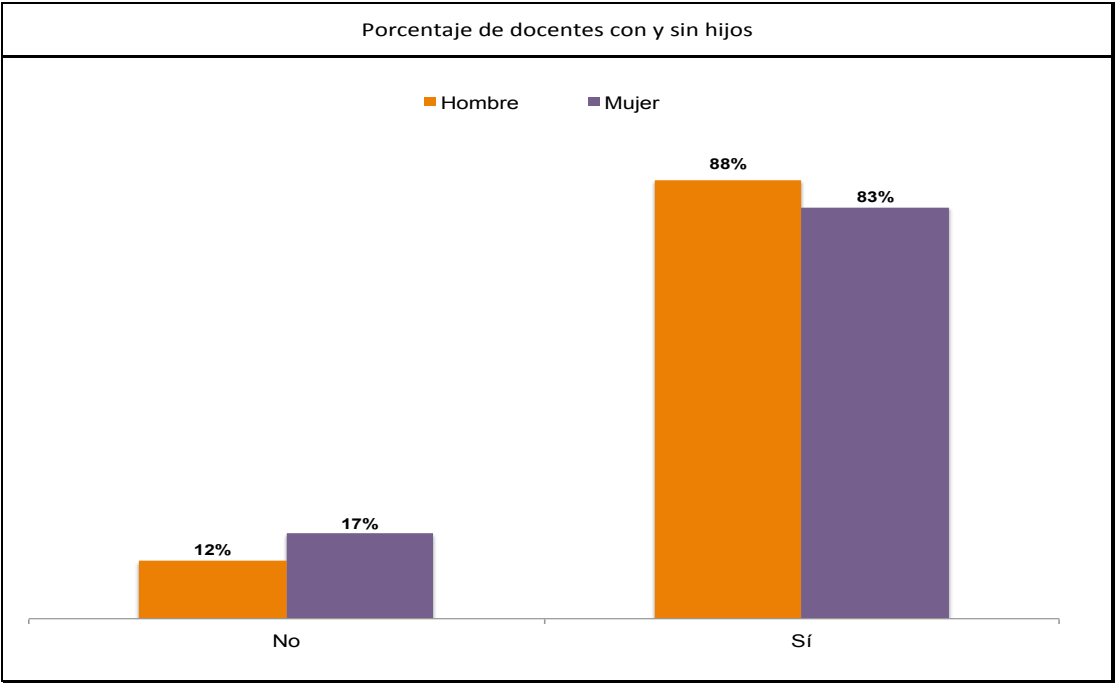
Persona responsable de la realización de tareas domésticas

	Lavar la ropa	Hacer pequeñas reparaciones en casa	Cuidar a los miembros de la familia que están	Hacer las compras	Hacer la limpieza del hogar	Preparar las comidas	La gestión económica	Trámites administrativos
Habitualmente mi cónyuge/pareja	41%	41%	42%	41%	41%	41%	41%	41%
Habitualmente yo	18%	18%	16%	18%	18%	18%	18%	18%
Lo hace un familiar	2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%
Lo hace una persona contratada	18%	18%	18%	18%	18%	18%	18%	18%
Por igual mi pareja y yo	21%	21%	22%	21%	21%	21%	21%	21%
Total Hombre	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Habitualmente mi cónyuge/pareja	3%	3%	3%	3%	3%	3%	3%	3%
Habitualmente yo	52%	52%	51%	51%	51%	51%	52%	52%
Lo hace un familiar	4%	3%	4%	4%	4%	4%	4%	3%
Lo hace una persona contratada	26%	26%	26%	26%	26%	26%	25%	26%
Por igual mi pareja y yo	17%	17%	17%	17%	17%	17%	17%	17%
Total Mujer	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

H: 490-465, M: 192-187, T: 682-65

El cuadro desagregado por tareas muestra que más del 50% de las docentes tienen principalmente a su cargo la realización de las tareas domésticas, que van desde el cuidado de la ropa y la provisión de alimentos, hasta el cuidado de la casa, y su gestión económica y administrativa. Otro 26% delega en una persona contratada, muy probablemente otra mujer, la realización de las tareas domésticas, con lo cual es posible asumir que al menos en el 76% de los casos, las tareas domésticas son responsabilidad de una mujer, ya sea de una académica o de otra persona contratada con este fin. Por otro lado, un análisis de la población docente con y sin hijos nos permite comparar como esta distribución de responsabilidades en relación con las labores de cuidado se incrementa con la presencia de hijos e hijas. Debemos recordar que la mayor parte de las y los docentes tienen hijos (H: 88%, M:83%), como se muestra en la siguiente figura.

Figura 4



H: 515, M: 198, T: 713

Esta figura nos revela un 5% más de mujeres sin hijos entre las docentes de las universidades participantes en el estudio; lo que nos lleva a preguntarnos sobre sus formas de conciliación familia-trabajo. También en este caso, las labores de cuidado no son asumidas por hombres y mujeres de una manera equitativa. Esto se evidencia a partir de la consulta a los y las docentes

en relación a la realización de tareas domésticas específicas. Así, es posible verificar que el porcentaje de mujeres científicas que dedican más tiempo en casa a la realización de labores domésticas es mayor, incluso si no tienen hijos (usted misma: 33%=24%+3%+6%), que el de los científicos hombres sin hijos (usted mismo: 22%=9%+2%+11%), tal como lo muestra la siguiente tabla.

Tabla 36

Porcentaje de la persona que dedica más tiempo a las tareas domésticas entre las y los docentes sin hijos								
Sexo	Facultad	Entrevistado/a y cónyuge/pareja por igual	Otro familiar	Persona contratada	Su cónyuge o pareja	Usted mismo/a	NC	Total general
Hombre	Ciencias	0%	11%	0%	11%	9%	7%	39%
	Ciencias de la Salud	0%	2%	2%	2%	2%	2%	9%
	Ingeniería	6%	7%	2%	0%	11%	26%	52%
Total Hombre								100%
Mujer	Ciencias	6%	9%	9%	3%	24%	0%	50%
	Ciencias de la Salud	6%	6%	3%	6%	3%	0%	24%
	Ingeniería	3%	9%	3%	0%	6%	6%	26%
Total Mujer								100%
Total general								100%

H: 54, M: 34, T: 88

También existen diferencias en relación a la realización de tareas domésticas y de cuidado en función a la facultad a la que pertenecen los docentes. Por ejemplo, el 26% de los científicos sin hijos, docentes de ingeniería, optó por no contestar a la pregunta de quién dedicaba en su casa el mayor tiempo a las tareas domésticas. Mientras que un 11% de los científicos sin hijos, del área de ingeniería, y un 9% del área de ciencias (hombres sin hijos) declaran ser la persona que dedica el mayor tiempo en casa a las tareas domésticas. En el caso de las mujeres, la dedicación es mayor. Suma un 33% entre las científicas sin hijos, de ciencias, ciencias de la salud e ingeniería que dedican más tiempo en casa a las tareas domésticas y entre ellas es más

bien el área de ciencias, en donde se concentra el mayor porcentaje de científicas que se dedican de forma directa a las labores de cuidado con un 24% del total de mujeres docentes sin hijos. Sin embargo, las mayores diferencias en la dedicación de las mujeres a las labores domésticas y de cuidado se dan con la llegada de los hijos. La dedicación habitual de las docentes a las labores de cuidado fluctúa entre el 41% (llevar a los niños al colegio) y el 63% (llevarlos al médico) dependiendo de la actividad. El cuidado de los niños y el cuidado de personas dependientes es una responsabilidad que el 48% de las docentes mujeres asume como propia.

Tabla 37

Respuesta ante la pregunta: ¿Quién se hace cargo de las siguientes tareas? Por sexo				
	Cuidar a los/las niños/as	Llevar a los/as niños/as al colegio o actividades	Llevar a los/as niños/as al médico	Cuidar de personas dependientes
Habitualmente mi cónyuge/pareja	42%	35%	26%	31%
Habitualmente yo	3%	13%	7%	15%
Lo hace un familiar	14%	11%	8%	13%
Lo hace una persona contratada	2%	7%	0%	6%
Por igual mi pareja y yo	39%	34%	59%	36%
Total Hombre	100%	100%	100%	100%
Habitualmente mi cónyuge/pareja	0%	11%	0%	1%
Habitualmente yo	48%	41%	63%	48%
Lo hace un familiar	13%	8%	5%	12%
Lo hace una persona contratada	9%	17%	4%	15%
Por igual mi pareja y yo	30%	22%	29%	25%
Total Mujer	100%	100%	100%	100%

H: 291-309, M: 398-437, T: 682-652

Por otro lado, 15% de los hombres o menos declara encargarse habitualmente de labores de cuidado, en particular del cuidado de niños/as (3%), llevarlos al colegio (13%), al médico (7%) y del cuidado de personas dependientes (padres o familiares, 15%). Resulta revelador la poca corresponsabilidad que declaran las profesoras en relación a la participación de sus cónyuges o parejas en el cuidado habitual de los niños (0%), en llevarlos al médico (0%), en llevarlos al colegio (11%) o en el cuidado de personas dependientes (1%). Esta mayor responsabilidad asumida por las mujeres en relación a las tareas de cuidado, puede contrastarse en el caso de la población docente de mayor rango académico de las universidades del estudio (profesores/as principales), como veremos en la siguiente tabla.

Tabla 38

Porcentaje de docentes principales que respondieron ¿Quién se hace cargo de las siguientes tareas?				
	Cuidar a los niños/as	Llevar a los/as niños/as al colegio o actividades	Llevar a los/as niñas/as al médico	Cuidar de personas dependientes
Habitualmente mi cónyuge/pareja	45%	36%	31%	32%
Habitualmente yo	3%	12%	7%	13%
Lo hace un familiar	8%	7%	5%	9%
Lo hace una persona contratada	4%	12%	0%	6%
Por igual mi pareja y yo	40%	32%	57%	40%
NC	0%	0%	0%	0%
	Cuidar a los niños/as	Llevar a los/as niños/as al colegio o actividades	Llevar a los/as niñas/as al médico	Cuidar de personas dependientes
Habitualmente mi cónyuge/pareja	0%	6%	0%	0%
Habitualmente yo	51%	36%	65%	43%
Lo hace un familiar	10%	11%	5%	16%
Lo hace una persona contratada	13%	22%	5%	14%
Por igual mi pareja y yo	26%	25%	25%	27%
NC	0%	0%	0%	0%

H: 418, M: 164, T: 582

Observamos algunas diferencias, aunque el mayor grado de responsabilidad recae nuevamente en las mujeres. Incluso, en la mayoría de los casos, la dedicación habitual de las profesoras principales a labores de cuidado sobrepasa la media de la población docente de mujeres en general. Así, mientras el 65% de las docentes principales se encarga habitualmente de llevar a las/los niños al/a médico/a, en general, un promedio de 46% de las docentes de las universidades del estudio llevan de forma habitual a sus hijas/os al/a doctor/a. Incluso, disminuye el grado de coparticipación con sus cónyuges de las tareas de cuidado de niñas/os (25%-27%), en comparación al promedio de participación que declaran en general las docentes (35%-39%).

La situación expuesta resulta similar en otras latitudes. Un estudio sobre uso del tiempo entre docentes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) estima que son las mujeres que viven con sus hijos/as o con su cónyuge e hijos/as quienes dedican el mayor número de horas a labores domésticas y de cuidado no remunerado (30 horas a la semana), muy por debajo del número de horas dedicadas por los académicos a estas actividades, aún cuando vivan con sus hijos/as (20 horas) (Flores Garrido et al., 2017, p. 45).

Sería importante poder investigar en un siguiente estudio, el uso del tiempo entre científicas y científicos, para así complementar el presente estudio con un análisis de cómo las y los docentes distribuyen sus horas entre actividades académicas, actividades domésticas y de cuidado, con su tiempo de ocio, descanso, etc. y cómo esta distribución del tiempo es afectada por variables como el ingreso familiar, número de dependientes, la ayuda de familiares y de terceras personas, etc. (Flores Garrido et al., 2017). Sin embargo, sí contamos con evidencia suficiente para afirmar que esta mayor dedicación a las labores de cuidado complica en el caso de las mujeres sus posibilidades de realizar actividades académicas fuera de su lugar de residencia, tales como actividades de formación (posgrados, estancias de investigación), participación en congresos académicos y en particular, la realización de trabajo de campo, que en el caso de muchas disciplinas científicas, resulta clave para la publicación de estudios. A continuación, nos concentramos en el impacto de la realización de tareas domésticas y labores de cuidado en la carrera académica de las mujeres.

7.1.2. El impacto en el desarrollo de la carrera académica

El impacto en la carrera académica ha sido investigado en otros países, como México o Estados Unidos, en donde de manera similar las científicas asumen la división sexual del trabajo, haciéndose cargo de una mayor carga de labores domésticas que sus pares masculinos en desmedro de su avance académico (Buquet, 2013; Schiebinger y Gilmartin, 2010). En *Stanford University* se estima que además de las 64 horas a la semana que en promedio trabajan los y las científicas, ellas realizan cerca del doble de trabajo doméstico no remunerado que sus pares hombres, 10h vs. 5h semanales, (Schiebinger y Gilmartin, 2010). Mientras que un reciente estudio sobre el trabajo doméstico y de cuidados no remunerado de la población universitaria de la UNAM, revela que las académicas dedican también en promedio más de 14 horas semanales al trabajo doméstico (14 horas en preparación de alimentos, cuidado de la ropa, limpieza de la casa, pago de servicios, etc.), mientras que para los académicos las horas de dedicación en promedio por actividad son siempre menores a la media de las mujeres y no llegan a alcanzar las 14 horas en total. En cuanto al cuidado de hijos/as, las académicas de la UNAM dedican en promedio 20 horas, el doble de horas que los hombres (Flores Garrido et al., 2017, p. 40).

Para comparar el impacto de la dedicación a tareas domésticas y actividades de cuidado sobre la trayectoria académica de las docentes, compararemos la dedicación a las tareas domésticas sin incluir hijos con la composición por grado académico, categoría docente y dedicación a la investigación de dos grupos de mujeres, aquellas que declararon ser la persona que dedica más tiempo a las tareas domésticas sin incluir el cuidado de los/as hijos/as (60% de 192 mujeres) y aquellas que comparten las tareas domésticas con otras personas (pareja, cónyuge, familiar, persona contratada; 40% de 192 mujeres).

En relación a cómo afecta la carga doméstica las posibilidades de ascenso de las mujeres en relación a su grado académico, observamos una ligera disminución del 5.5% en el grupo de las docentes con licenciatura como grado máximo alcanzado entre aquellas mujeres que comparten las labores domésticas con otras personas en casa. Esta disminución se da en proporción a un aumento en la obtención del grado académico inmediato superior, de magíster, del 4.6% y en el grado de doctora, del 1%.

Figura 5 y figura 6

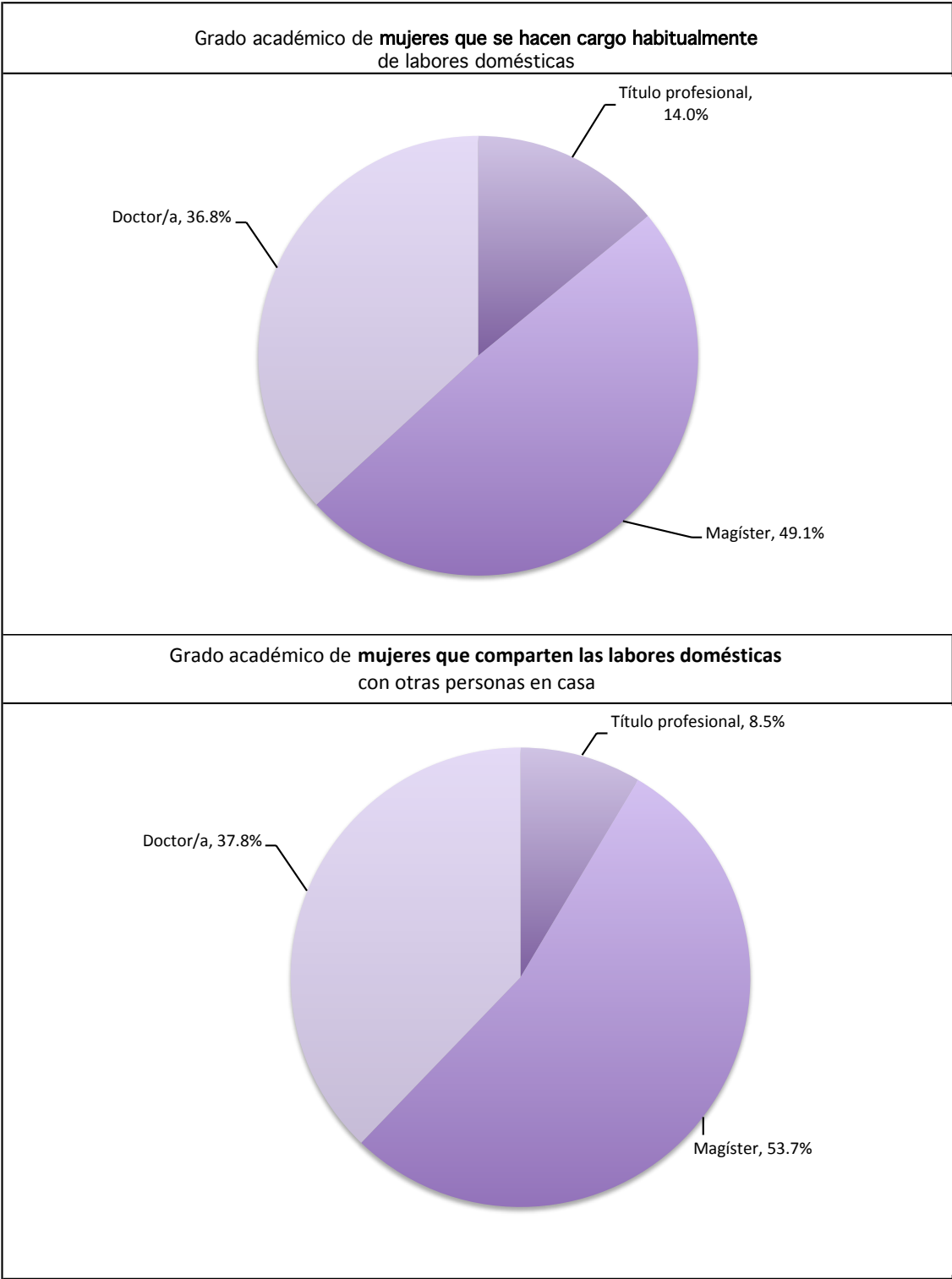


Fig. 5: M: 115, T: 192; Fig. 6: M: 77, T: 192

Una diferencia algo más pronunciada se da en relación a la máxima categoría docente alcanzada entre aquellas docentes que comparten la carga doméstica en casa y aquellas que no. En el caso de las docentes que comparten la carga doméstica con otras personas en casa, observamos una reducción del 8.1% (Auxiliares: 32.2% - 24.1% = 8.1%) en el grupo de profesoras auxiliares como máxima categoría docente alcanzada. Esta reducción se da en función de su ascenso a las categorías docentes superiores. Así, entre aquellas mujeres que comparten las labores domésticas con otras personas en su entorno es ligeramente mayor la proporción de mujeres en la segunda categoría docente más alta, la categoría docente de profesora auxiliar, con un 2.9% (Asociadas: 32.5% - 29.6% = 2.9%) y también aumenta el porcentaje en un 5.1% de mujeres en la categoría docente máxima de profesora principal (Principal: 43.4% - 38.3% = 5.1%). En este segundo, caso también, una carga doméstica repartida entre distintos miembros de la casa favorece las posibilidades de las mujeres de alcanzar una categoría docente superior.

Figura 7

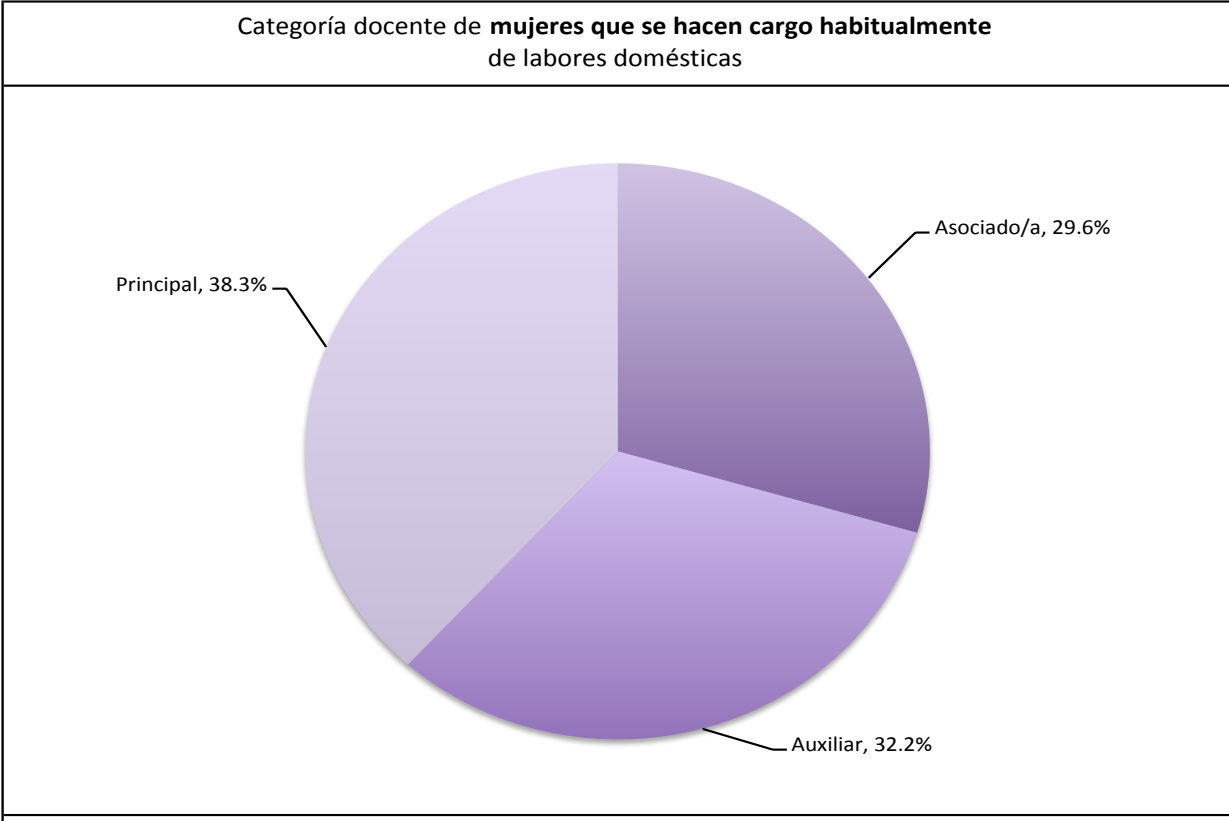
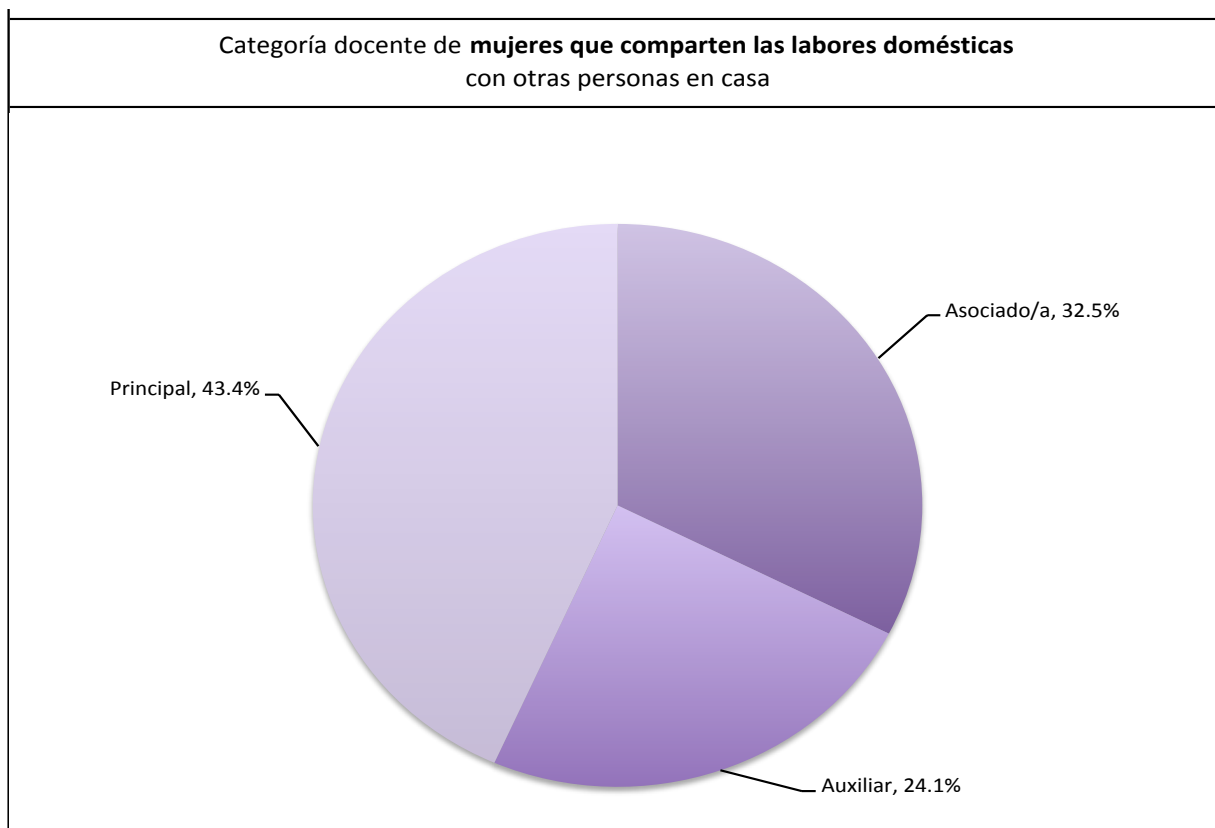


Fig. 7: M: 115, T: 192; Fig. 8: M: 77, T: 192.

Figura 8



El impacto de la realización habitual de labores domésticas no solo afecta las posibilidades de ascenso de las mujeres, sino que también afecta las carreras académicas de los hombres. Tal es el caso de un pequeño grupo de docentes hombres que se hacen cargo habitualmente de labores domésticas (H: 20, T: 505). En este caso, comparamos a este grupo con otro mayor compuesto por los docentes hombres que no realizan tareas domésticas o las comparten con otras personas en casa (H: 322, T: 505), en relación a las mismas variables, grado académico y categoría docente.

Figura 9 y figura 10

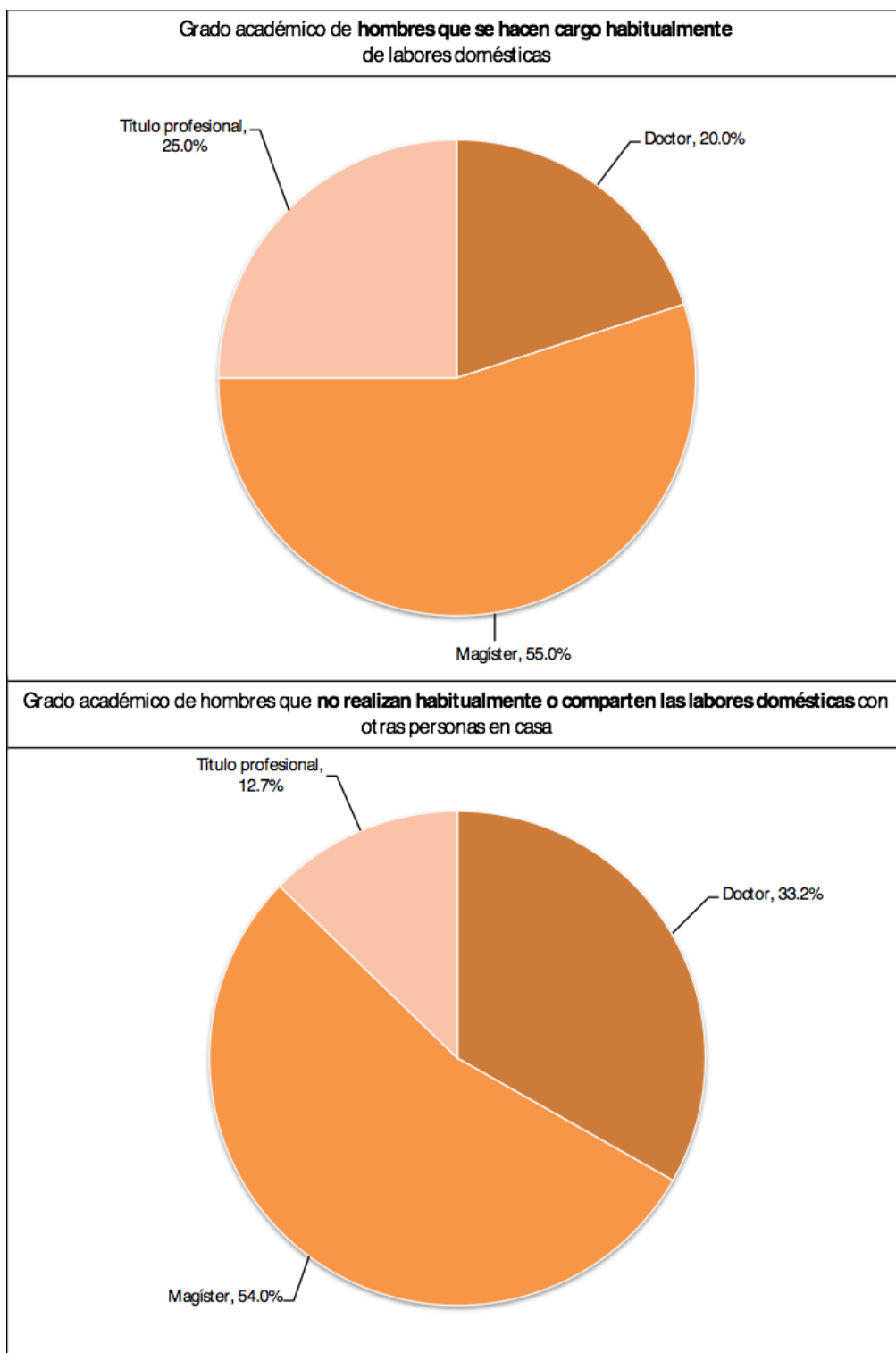


Fig. 9: H: 20, T: 505; Fig. 10: H: 322, T: 505

Aquí las diferencias son aún más pronunciadas que en el caso de las mujeres. La proporción de hombres cuyo grado académico máximo alcanzado es el título profesional (Licenciatura) es mucho mayor entre los docentes hombres que realizan habitualmente labores domésticas, con un 25.0%, mientras que esta proporción se reduce a la mitad, con un 12.7%, en el caso de los docentes hombres que no realizan labores domésticas o comparten la responsabilidad con otras personas. Y mientras la proporción de hombres con grado de magíster se reduce muy ligeramente, en un 1%, entre los profesores hombres que no realizan tareas domésticas o comparten las labores con otras personas de su entorno, el incremento significativo en este grupo está en el porcentaje de profesores que han alcanzado el grado académico más alto (doctor). En ello se evidencia, con mayor claridad incluso que en el caso de las mujeres, que los docentes que no realizan habitualmente o que comparten las labores domésticas con otras personas en casa tienen una mayor probabilidad de alcanzar los grados académicos más altos que aquellos que las realizan habitualmente.

En el caso de la distribución por categoría docente, se observa una relación similar, por la cual los profesores hombres que no se hacen cargo habitualmente de labores domésticas tienen también mayores posibilidades de alcanzar la categoría docente más alta, de profesor principal, del 36.3%, que aquellos hombres que sí realizan labores domésticas de forma habitual, con un 25%.

Figura 11 y figura 12

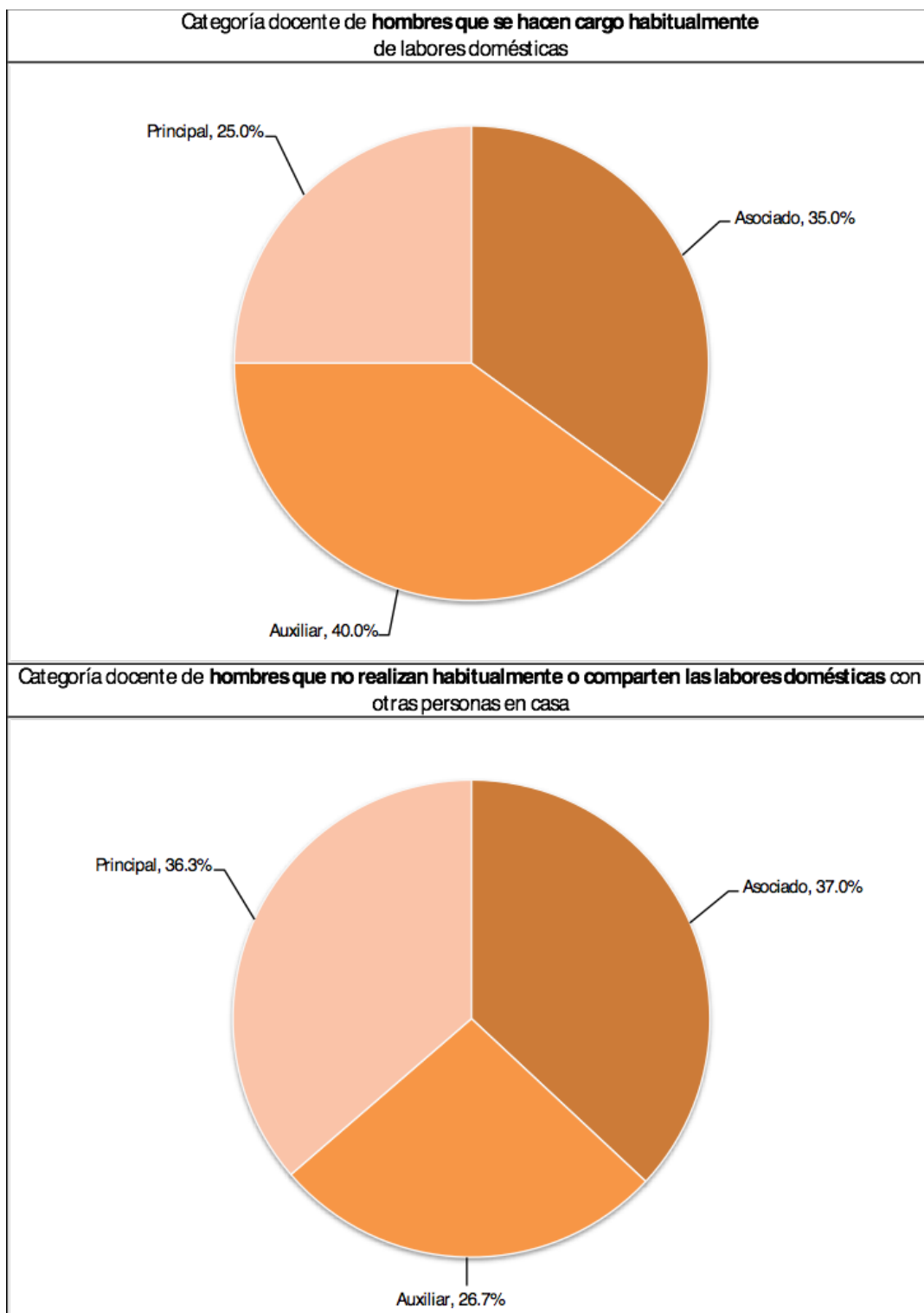


Fig. 11: H: 20, T: 505; Fig. 12: H: 322, T: 505

Mientras que, en la segunda categoría docente más alta, la de profesor asociado, hay una ligera mayor proporción de profesores que no realizan labores domésticas o que las comparten, con un 37%, que aquellos profesores hombres que realizan tareas domésticas en forma habitual, con un 35%. Con ello, especialmente en el aumento en la proporción de profesores principales, se evidencia que los docentes que realizan habitualmente tareas domésticas tienen una menor probabilidad de alcanzar los niveles más altos de categoría docente, independientemente del sexo.

Al iniciar esta investigación, teníamos como hipótesis que el impacto de la realización de tareas domésticas, especialmente asociado a las labores de cuidado de los hijos y las hijas, debía verse claramente reflejado en menores posibilidades para las mujeres de alcanzar los grados académicos y las categorías docentes más altas. Sin embargo, no preveíamos que además de esta carga de trabajo doméstico, las mujeres enfrentan también una mayor dedicación en horas al trabajo académico. En nuestra encuesta, al preguntar a las y los docentes sobre las horas que normalmente dedican al trabajo universitario o académico, considerando en ello tanto la docencia, la gestión universitaria, la investigación, como el escribir artículos o ponencias, entre otros, las respuestas evidencian en promedio una mayor dedicación en horas de trabajo de las científicas a su trabajo académico. Esto puede ser desagregado por universidades, como se aprecia en el siguiente cuadro:

Tabla 39

Dedicación promedio en horas al trabajo académico o universitario, por universidad

Hombre	UNAP	40.92
	UNSA	36.71
	UNSAC	34.91
	UNT	39.04
	UNCP	38.66
	Promedio General de Hombres	37.72
Mujer	UNAP	42.26
	UNSA	36.19
	UNSAC	37.54
	UNT	43.49
	UNCP	42.24
	Promedio General de Mujeres	39.43

H: 508, M: 194, T: 702

En promedio, las mujeres dedican al trabajo académico y universitario, 1.71 horas más que sus pares masculinos. Si esta data se desagrega por instituciones, en todos los casos, excepto el de la UNSA con una dedicación en promedio 30 minutos menor, la dedicación en horas de trabajo de las científicas es en promedio mayor a la de sus pares masculinos. En la UNAP, las mujeres trabajan en promedio 1.34 horas más que sus colegas hombres, mientras que en la UNSAAC esta diferencia es de 2.63 horas, en la UNT de 4.45 horas y en la UNCP de 3.58 horas adicionales en el caso de las mujeres.

También es posible desagregar esta información por especialidades, en cuyo caso también observamos que las mujeres dedican un mayor número de horas al trabajo académico y universitario.

Tabla 40

Dedicación promedio en horas al trabajo académico o universitario, por especialidad

Hombre	Ciencias	39.88
	Ciencias de la Salud	32.92
	Ingeniería	37.96
	Promedio General de Hombres	37.72
Mujer	Ciencias	40.56
	Ciencias de la Salud	35.33
	Ingeniería	41.50
	Promedio General de Mujeres	39.43

H: 508, M: 194, T: 702

En el promedio de horas de dedicación al trabajo académico o universitario de acuerdo a la especialidad, las mujeres dedican en todos los casos un mayor número de horas. La menor diferencia es en las especialidades de Ciencias, en donde las mujeres dedican 0.68 horas más que los hombres, mientras que en Ciencias de la Salud esta diferencia llega al 2.41 horas y en Ingeniería a 3.54 horas adicionales. También a nivel de promedio general, las mujeres trabajan 1.71 horas más que los académicos hombres, en muchos casos, como hemos visto en este estudio, para obtener un reconocimiento igual o menor en su trabajo académico. Por otro lado, una mayor dedicación en horas al trabajo académico y universitario supone también mayores dificultades para conciliar el trabajo y la vida familiar e impone una doble jornada de trabajo

en las mujeres cuando la dedicación al trabajo académico se suma a las horas de trabajo doméstico y a las labores de cuidado. Como veremos a continuación, las percepciones sobre el impacto de la maternidad en el desarrollo de la carrera académica de las docentes, expresadas en la encuesta tanto como la data cualitativa recogida a través de las entrevistas en profundidad, están muy vinculadas a la poca corresponsabilidad y a la mayor dedicación de las mujeres a las tareas de cuidado de hijas e hijos (ver tabla 37).

7.1.3. Percepciones sobre maternidad/paternidad

La asignación de labores domésticas a las mujeres desde muy temprana edad es uno de los elementos recurrentes en el trabajo académico de las mujeres. Este se asume como una responsabilidad natural de las mujeres y aunque existe una percepción de injusticia en algunas de ellas, son pocas las que cuestionan esta forma de distribución del trabajo doméstico al interior de la familia. Esta ambivalencia frente a cómo se distribuye el tiempo entre las labores de cuidado y la dedicación al trabajo, se complejiza en el caso del cuidado de niñas y niños. Aún cuando las tareas resulten compartidas con otras personas dentro de la unidad familiar (pareja, familiares, otras personas), la responsabilidad principal del cuidado se asume como una tarea de la madre. Como veremos en el siguiente cuadro, existen algunas diferencias entre las y los docentes de las distintas universidades que conforman el estudio, en relación al impacto que la maternidad/paternidad pueda tener sobre su trayectoria profesional.

Tabla 41

En su opinión, ¿la maternidad/paternidad le ha perjudicado o le podría perjudicar en su trayectoria profesional (en una escala de 1 nada a 10 mucho)? Por universidad						
		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	UNAP	88%	0%	4%	8%	100%
	UNSAA	78%	5%	2%	15%	100%
	UNSAAC	63%	20%	8%	9%	100%
	UNT	79%	9%	1%	12%	100%
	UNCP	71%	27%	0%	2%	100%
Mujer	UNAP	79%	0%	0%	21%	100%
	UNSAA	63%	16%	3%	18%	100%
	UNSAAC	53%	33%	5%	10%	100%
	UNT	88%	5%	2%	5%	100%
	UNCP	52%	36%	8%	4%	100%

H: 514, M: 198, T: 712

La mayor parte de hombres y mujeres opinan que la paternidad/maternidad podría afectar en una escala menor (0 a 5) su trayectoria académica. Tanto las profesoras de la Universidad Nacional de Trujillo como los profesores de la Universidad Nacional de la Amazonía consideran en mayor medida (88%) que el impacto de la maternidad o la paternidad sobre su trayectoria docente es o será bajo. Por otra parte, un 44% (36% + 8%) de las profesoras de la Universidad Nacional del Centro del Perú consideran que la maternidad perjudicará su trayectoria profesional (escalas de 6 a 8 y de 9 a 10). Les siguen con una percepción similar las docentes de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco con un 38% entre impacto medio y alto de la maternidad sobre la trayectoria académica (33% + 5%).

Algunas otras comparaciones se pueden establecer en relación a las facultades a las que pertenecen las y los docentes.

Tabla 42

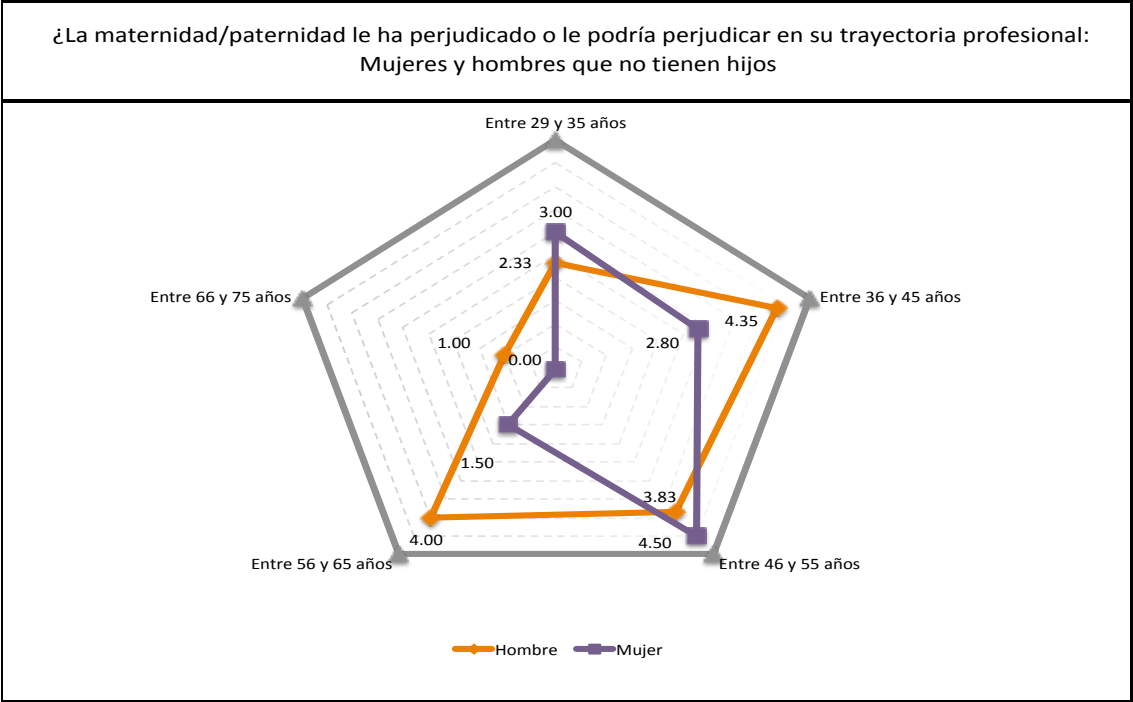
En su opinión, ¿la maternidad/paternidad le ha perjudicado o le podría perjudicar en su trayectoria profesional (en una escala de 1 nada a 10 mucho)? Por facultad						
		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	Ciencias	74%	8%	1%	17%	100%
	Ciencias de la Salud	81%	11%	0%	8%	100%
	Ingeniería	72%	19%	4%	6%	100%
Mujer	Ciencias	68%	14%	3%	15%	100%
	Ciencias de la Salud	74%	13%	2%	11%	100%
	Ingeniería	57%	29%	5%	9%	100%

H: 514, M: 198, T: 712

Observamos que el mayor grado preocupación acerca de cómo la maternidad perjudica o podría perjudicar la trayectoria profesional de las docentes corresponde a las profesoras de Ingeniería 34% (29% + 5%), con una preocupación media y alta, mientras que la preocupación más alta entre los hombres se encuentra también en esta misma facultad, con una preocupación media y alta del 23% (19% + 4%). Adicionalmente, vale la pena destacar que la preocupación media y alta sobre el impacto de la maternidad en la trayectoria docente es más alta entre las mujeres de ciencias (17% = 14% + 3%) y ciencias de la salud (15% = 13% + 2%) que entre los docentes hombres de estas mismas facultades (9% y 11%).

Un tercer nivel de análisis es cómo cambian las percepciones en relación a la maternidad y paternidad en los diferentes grupos etarios que componen la muestra. Mientras las docentes entre los 29 y 35 años consideran más favorablemente la maternidad (escala 2.1 de 5.0) y el posible impacto sobre su trayectoria profesional, los hombres entre 29 y 35 opinan en mayor grado (escala 3.4) que la paternidad puede afectar su trayectoria profesional. Esta tendencia se revierte a partir de los 36 y hasta los 65 años. En este grupo etario, son las docentes las que consideran en mayor grado que la maternidad ha perjudicado o podría perjudicar sus carreras académicas. De hecho, son las mujeres entre los 46 y los 55 años, las que se consideran en mayor grado (escala 4.1) que la maternidad/paternidad representa un riesgo para su trayectoria profesional. Del mismo modo, las y los docentes que no tienen hijos/as, opinan de forma diferente con respecto a la maternidad/paternidad con respecto a su grupo etario. Mientras que entre los 29 y los 35 años, las mujeres sin hijos/as consideran en un mayor grado que los hombres que la maternidad/paternidad podría influir negativamente sobre sus carreras (3.0 vs. 2.3 en los hombres). Esta preocupación de las mujeres se disipa ligeramente entre los 36 y 45 años, para hacerse más fuerte al final de la etapa reproductiva de las mujeres, entre los 46 y 55 años (4.5).

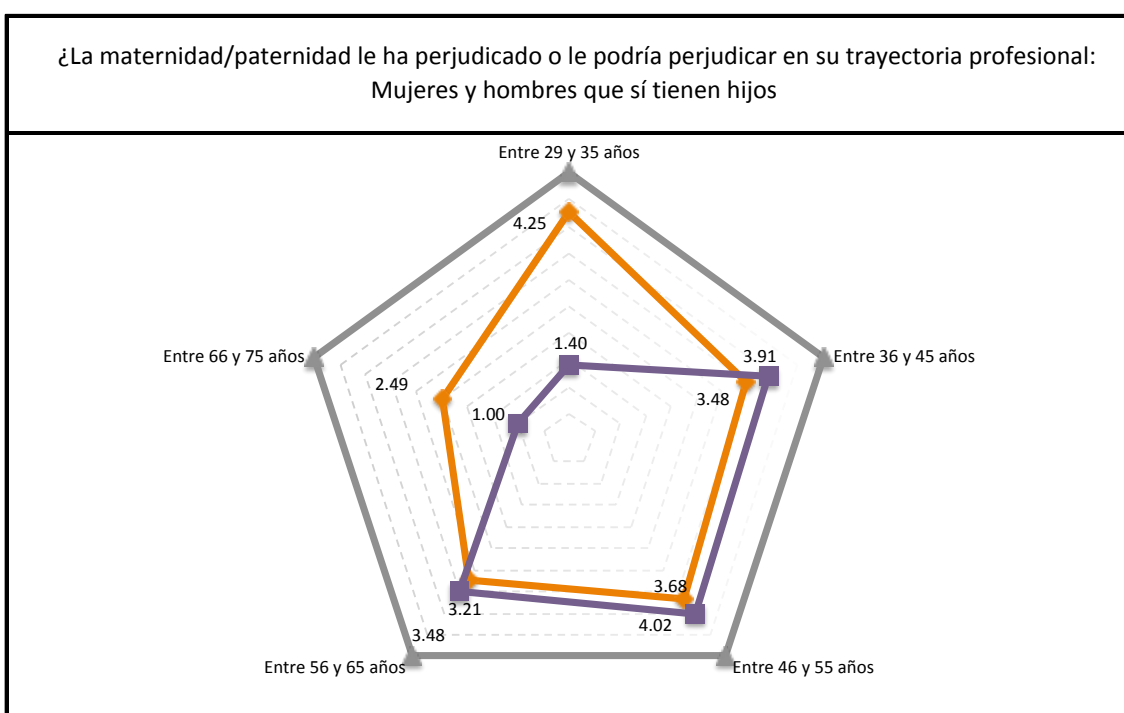
Figura 14



H:58, M:34, T:92

En cambio, en los hombres sin hijos/as, la percepción de la paternidad como algo que podría limitar la trayectoria profesional es más fuerte entre los 36 y los 45 años (4.35) y luego durante los 56 y 65 (4.00), aunque nunca llegue a alcanzar el promedio más alto entre las mujeres (4.50, 46-55 años). La percepción de la maternidad y la paternidad como perjudicial para la trayectoria profesional, también cambia con respecto a la edad, entre las y los docentes que sí tienen hijos/as.

Figura 15

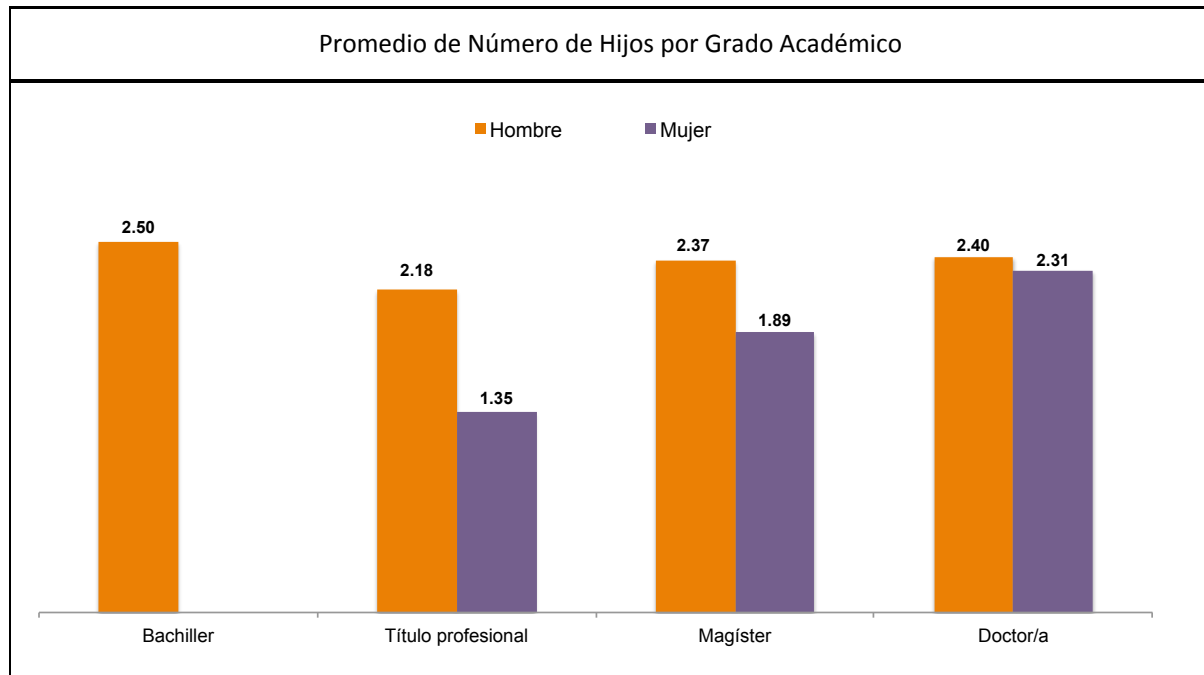


H:454, M:164, T:618

La opinión más polarizada se da entre las y los docentes con hijos/as que tienen entre 29 y 35 años. En este grupo, los hombres consideran en un mayor grado (4.25) que las mujeres que la paternidad está afectando su trayectoria profesional, mientras que las mujeres en ese mismo rango de edad, no consideran que pueda afectarles (1.40). A partir de los 36 años y hasta los 65 años, las docentes con hijos/as consideran en mayor grado que los hombres que su maternidad tiene un impacto negativo en su trayectoria profesional. Surge la pregunta de si esta percepción de la maternidad como elemento de riesgo para el desarrollo profesional de

las científicas, se relaciona de alguna forma con el número de hijos que en promedio tienen las docentes, en relación al grado académico alcanzado.

Figura 16



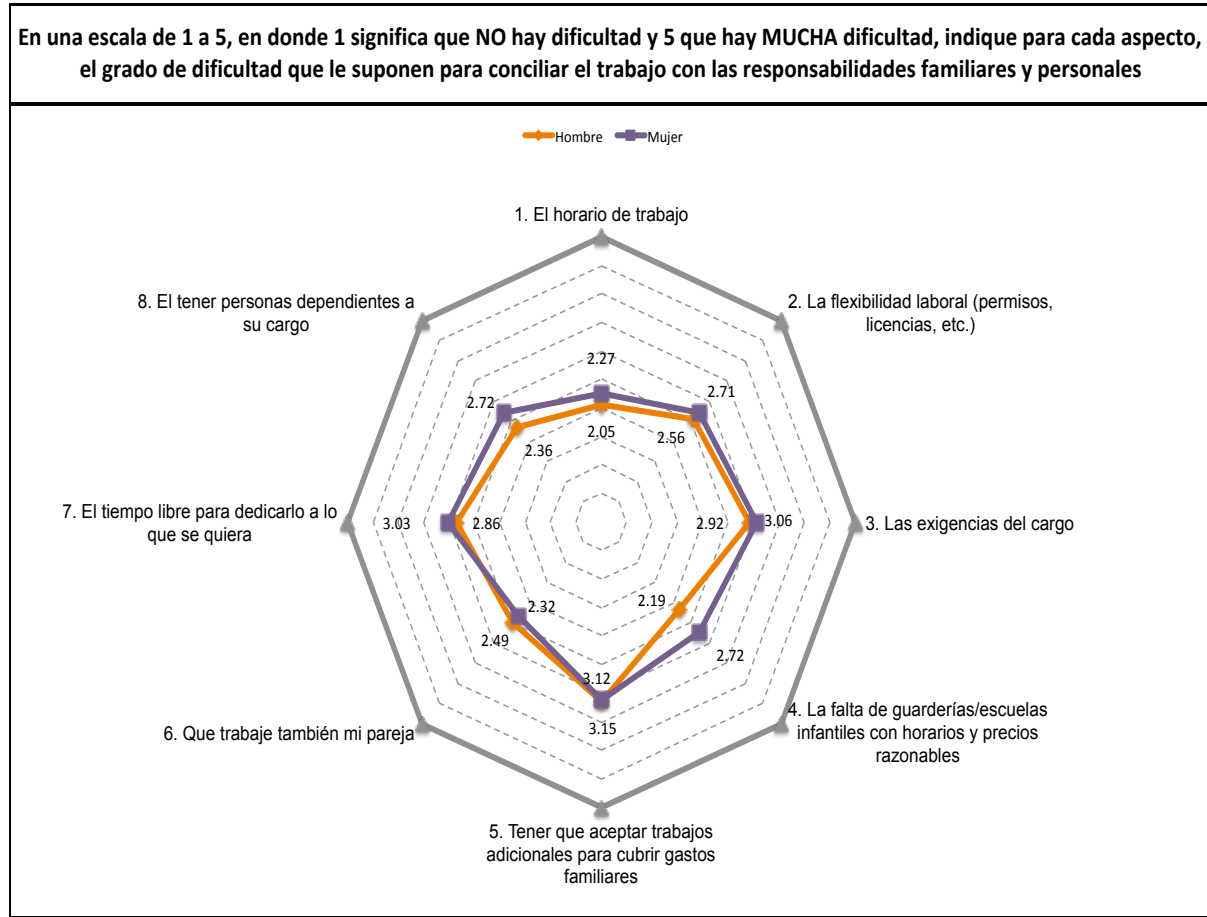
H: 454, M:163, T:617

En todos los casos, el promedio de número de hijos/as por mujer es menor. En el caso de las científicas con doctorado se trata de una ligera variación, un promedio de 2.31 número de hijos/as por doctora versus un promedio de 2.40 número de hijos/as en el caso de los científicos con doctorado. La mayor diferencia se presenta entre docentes con licenciatura, que quizá se encuentren tanto a mitad de su carrera profesional como del periodo reproductivo. En este caso, las docentes con licenciatura tienen un promedio de 1.35 hijos/as, mientras que los docentes tienen un promedio de 2.18 hijos/as.

Finalmente, los retos de la conciliación entre vida familiar y vida laboral se expresan tanto en el tipo de dificultades que preocupan a hombres y mujeres, como en los niveles de satisfacción en relación a la conciliación que expresan unos y otras. En términos de las dificultades, las que más preocupan a las científicas tienen que ver con la falta de guarderías, la flexibilidad laboral,

el horario de trabajo, el cuidado de otras personas y la falta de tiempo libre, todas dificultades vinculadas con el manejo del tiempo, en especial para ser dedicado a labores de cuidado.

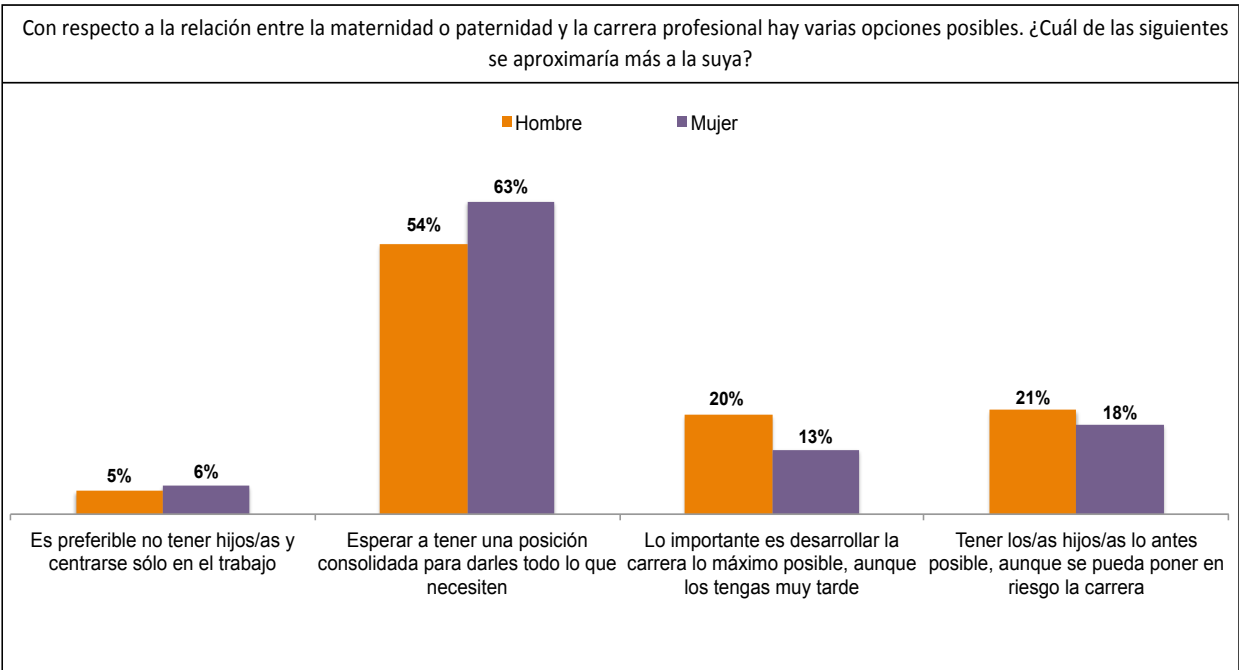
Figura 17



H:474 - 504, M:167 – 195, T:646 - 699

En un segundo grupo, se encuentran aquellas dificultades que preocupan por igual a las y los docentes, como verse en la necesidad de aceptar trabajos adicionales para cubrir gastos familiares. Y en el único caso en el que una dificultad preocupa más a los científicos que a sus pares femeninas, se trata del hecho de tener una pareja que también se dedica a trabajar (y que por tanto no pueda dedicarse de forma exclusiva a labores domésticas y de cuidado no remunerado).

Figura 18



H: 425, M:138, T:563

En cuanto a cómo se expresa esta tensión en la conciliación de la vida profesional y familiar en relación a los hijos, hay un mayor porcentaje de científicas que consideran que lo que debe privilegiarse es el consolidar una posición económica antes de tener hijos/as (M: 63%, H: 54%), para así proveerles de todo lo que necesiten. Cuando esta opción de privilegiar la carrera profesional (a través del éxito económico) se convierte de una preocupación por el bienestar de los hijos, en una apuesta por el desarrollo personal de la carrera, entonces, el porcentaje de mujeres que se identifica con la opción se reduce del 20% en el caso de los científicos a 13% en el caso de las científicas. En todo caso, si se suman ambas opciones, el resultado es del 76% para las mujeres y 74% para los hombres. No se trata de una diferencia tan marcada en términos de género, pero sí muestra una tendencia de opinión a que se debe postergar la maternidad/paternidad hasta el momento de consolidar la carrera profesional y asociado a ello, consolidar también la capacidad económica de proveer para los/as hijos/as.

Para concluir esta sección nos referimos a las diferencias entre hombres y mujeres docentes en relación a los niveles de satisfacción en la conciliación familia-trabajo. Una primera mirada a estas diferencias se obtiene a través del análisis del puntaje promedio que hombres y mujeres

asignan a sus niveles de satisfacción en la conciliación familia-trabajo, en donde 1 significa 'nada satisfecho/a' y 10 significa 'totalmente satisfecho/a'. La diferencia a nivel de promedios es muy sutil. Apenas se percibe un menor grado de satisfacción de las mujeres con respecto a la conciliación, 7.30 en una escala del 1 al 10, en el caso de las mujeres, versus un 7.63 en el caso de los hombres. Esta ligera diferencia nos lleva a preguntarnos con respecto a si la brecha se acentúa en relación a la carga familiar, a la maternidad/ paternidad, al estado civil, a la especialidad o universidad de procedencia. Todas preguntas que requieren de un análisis adicional. Sirva por ahora para contrastar, las respuestas de los docentes con hijos, en relación a la conciliación familia-trabajo y a su estado civil.

Tabla 43

Respuesta de docentes con hijos ante la pregunta: La conciliación entre la vida familiar y laboral suele ser un problema difícil de resolver, ¿Cuál de estas expresiones reflejaría mejor cómo ha resuelto Ud. esta tensión?, por sexo y estado civil										
	Casado/a o conviviente		Divorciado/a		Separado/a		Soltero/a		Viudo/a	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Ha logrado un equilibrio bastante satisfactorio entre su familia y su carrera, sin perjudicar su vida personal.	35%	34%	9%	20%	19%	44%	18%	30%	75%	20%
Ha tenido que postergar o prestar menos atención a su carrera profesional para sacar adelante a sus hijos/as.	8%	11%	36%	7%	15%	0%	0%	0%	0%	20%
Ha tenido que prestar menos atención a los/as hijos/as para poder concentrarse en su carrera profesional.	30%	20%	45%	20%	56%	17%	50%	30%	25%	40%
Ha tenido que soportar jornadas dobles (en el trabajo y en casa) para atender a sus hijos/as sin descuidar su carrera profesional.	24%	36%	0%	53%	7%	39%	18%	40%	0%	20%
NC	3%	0%	9%	0%	4%	0%	14%	0%	0%	0%

H: 452, M: 160, T: 612

Nótese que mientras hombres y mujeres casados o convivientes declaran en un porcentaje similar (H: 35%, M: 34%) haber logrado un equilibrio bastante satisfactorio entre su vida familiar y su carrera, sin perjuicio de su vida personal, el porcentaje de mujeres divorciadas, separadas y solteras que han logrado este equilibrio es cercano al doble de los hombres, en cada uno de los grupos, excepto en el caso de los viudos (75%), que superan en niveles de satisfacción ampliamente a las mujeres en el mismo estado civil (20%). Es igualmente sintomático es que la expresión de haber tenido que prestar una menor atención a los/las hijos/as para concentrarse en su carrera profesional tiene una mayor incidencia entre los hombres que en las mujeres, ya sean estos casados, divorciados, separados o solteros (30%, 45%, 56%, 50%); excepto en el caso de las viudas, en donde el 40% de ellas se identifica con la expresión.

Y finalmente, una evidencia sobre la *doble jornada* asumida por las mujeres, quienes declaran de forma mayoritaria haber tenido que soportar estas jornadas dobles, en el trabajo y en la casa, para atender a sus hijos/as sin descuidar su carrera profesional, ya sean estas casadas (36%), divorciadas (53%), separadas (39%), solteras (40%) o viudas (20%). Esto a su vez, puede ser contrastado en un análisis por escalas en relación a cada una de las universidades participantes en el estudio.

Tabla 44

¿En qué medida se siente Ud. satisfecho/a o insatisfecho/a con la conciliación entre su vida familiar y laboral (donde el 1 significa que no está nada satisfecho/a y el 10 que se siente totalmente satisfecho/a)						
		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	UNAP	17%	54%	29%	0%	100%
	UNSAA	16%	49%	31%	4%	100%
	UNSAAC	17%	56%	20%	7%	100%
	UNT	8%	47%	40%	5%	100%
	UNCP	5%	62%	34%	0%	100%
Mujer	UNAP	8%	42%	50%	0%	100%
	UNSAA	15%	60%	18%	7%	100%
	UNSAAC	13%	65%	18%	5%	100%
	UNT	17%	54%	27%	2%	100%
	UNCP	20%	64%	12%	4%	100%

H: 515, M: 198, T: 713

A nivel de las universidades, observamos que la mayoría de docentes hombres (62%) y mujeres (64%) de la Universidad Nacional del Centro del Perú tiene un grado de satisfacción entre 6 y 8 puntos. Sin embargo, el grado de satisfacción entre 1 y 5 puntos, es decir, de poca o ninguna satisfacción es significativamente más grande entre las mujeres con un 20% del total, versus un 5% en el caso de los hombres. Del mismo modo, el porcentaje de profesores con una satisfacción alta, es decir, entre 9 y 10 puntos, es más grande entre los hombres (34%) que entre las mujeres (12%). En contraste, mientras las profesoras de la Universidad Nacional de la

Amazonía Peruana expresan en su mayoría (50%) un alto grado de satisfacción en relación a la conciliación familia-trabajo (escalas 9 y 10), los profesores de la Universidad Nacional de Trujillo lideran los mayores niveles de satisfacción entre los varones en relación a la conciliación (escalas 9 y 10) con un 40% del total por universidad.

7.2. Resultados cualitativos

Las entrevistas en profundidad nos llevan a contrastar estas diferencias, en muchos casos sutiles, en el impacto que tiene una mayor dedicación a tareas domésticas y de cuidado sobre el desarrollo académico y la trayectoria docente de las mujeres. En la mayor parte de las entrevistas, 26 de las 29 docentes entrevistadas no hacen referencia a que las labores domésticas y de cuidado sean compartidas con sus parejas. Si mencionan a otras personas con las que comparten las labores domésticas y de cuidado: familiares, familia política y personas contratadas. Solo 2 profesoras declaran que sus parejas participan activamente en las labores domésticas y el cuidado de los/as hijos/as (Ingeniera de Sistemas, UNSA; Bióloga, UNT). En ambos casos, esta dedicación compartida con sus parejas de las tareas domésticas se da en medio de un ambiente de valoración y respeto a la actividad profesional de las mujeres científicas. Una corresponsabilidad que resulta fundamental para las académicas, porque les facilita la realización de trabajos de campo, así como la participación en cursos de formación y conferencias académicas fuera de sus lugares de residencia, con el consiguiente impacto positivo para sus trayectorias académicas.

La realización de trabajo de campo requiere una mención propia en términos del esfuerzo de conciliación familia-trabajo, pues implica una actividad fundamental para la producción académica científica. Por un lado, se encuentra el desarrollo de estrategias para adaptarse a las austeras condiciones de vida durante el trabajo de campo, como nos lo relata una bióloga de la UNSAAC,

...las chicas no tienen mucho físico para caminar, incluso alguna vez que trabajé yo con puro hombre. Trabajaba con una señora y ella usaba un poncho largo, porque cuando íbamos de caminata podía bajarse el pantalón y orinar por ejemplo y sin ningún problema porque era complicado eso en el campo. (Bióloga, UNSAAC)

Mientras que, por otro, se encuentra la preparación de las responsabilidades domésticas para que sean asumidas por otras personas en la casa.

Si hay que llevarlas [a sus hijas] al colegio cuando yo viajo, obviamente tengo que dejarlo todo perfectamente organizado, ¿no? (Ingeniera de Sistemas, UNSA)

Estas experiencias hacen incluso que las propias científicas naturalicen las diferencias entre géneros y repitan los estereotipos como, por ejemplo, hacer referencia a que las chicas no tienen el mismo físico que los varones para hacer trabajo de campo. Pero, sobre todo, las lleva a naturalizar las labores de cuidado y a ver estas tareas como un limitante que las aleja de la realización de trabajo de campo, mientras que perciben que los varones realizan investigación de campo sin preocuparse de actividades de cuidado, ni tareas domésticas:

Necesariamente uno tiene que pagar para que te acompañen a muestrear [...] Yo tengo que aprovechar las lluvias, tengo que ir antes que sean más torrenciales y tengo que buscar algún asistente que me acompañe. (Bióloga, UNT)

Yo creo que es por la labor que la mujer realiza, mientras el varón sale de la casa y puede dedicarse a su trabajo muchas horas. Nosotras tenemos que pensar en nuestros hijos, nuestra casa. En el caso mío, mi papá está conmigo, yo tengo que regresar a verlo. Yo creo que son más cosas a las que nos dedicamos nosotras y no nos da el tiempo para poder dedicarnos solo a la vida científica, él [hombre] puede viajar más tiempo que nosotras porque deja a sus hijos con nosotras. (Bióloga, UNSAAC)

En el caso específico de una de las entrevistadas, ella y su ex-esposo se dedicaban juntos a la investigación y reproducen en esta relación una división sexual del trabajo en su actividad académica:

...él hacia trabajo de campo, porque como yo me dedicaba a mis hijas no podía viajar; porque nuestros trabajos eran en biodiversidad en raíces y tuberosas. [...] Él viajaba y hacía el trabajo de campo y yo me encargaba de escribir los artículos, los trabajos. (Bióloga, UNSAAC)

Por otro lado, una de las consecuencias de no “cumplir” con las labores de cuidado socialmente asignadas es el desarrollo de un profundo sentimiento de culpa, que se convierte en un alto costo a pagar por quienes optan por desarrollar su carrera académica. Una ingeniera de la UNSAAC, nos expresa este sentimiento:

Entonces yo la dejaba con todas sus cositas, su desayuno, ya tenía como 6 años, era pequeña. Ya sabía poner su desayuno al microondas, entonces le dejaba todo. Entonces al momento del break, había un descanso y mi casa estaba a cinco minutos. Entonces yo iba corriendo a verla y con las mismas subía otra vez a la maestría. Me da pena porque la dejaba muy sola, libre y a mi me parece que sí les afecta esas cosas. Si bien es cierto una cuñada me decía yo la voy a ver no te preocupes, pero no era lo mismo. (Ingeniera, UNSAAC)

También las entrevistas a las científicas revelan con mucha claridad como el tiempo dedicado a labores domésticas compite con la vida académica, en especial con el tiempo que podrían dedicar a la investigación. Una médica de la UNSA y una física de la UNT nos lo relatan con precisión:

Había ocasiones en que tenía en realidad que dar más tiempo para cumplir con las tareas domésticas. Yo tenía una persona que me ayudaba, ¿no? Pero definitivamente hay cosas que uno tiene que hacerlas y en ese aspecto si te digo con sinceridad que mi esposo no colaboraba mucho. Si se trataba de hacer tareas domésticas, el 95% tenía que hacerlas yo. (Médica, UNSA)

Pero la preocupación emocional, a pesar que tengo ayuda en casa. Siempre al margen de la ayuda, he notado que hay personas, que si es soltera se dedica mucho a la investigación, publica también. Entonces tiene tiempo y en verdad, las mujeres

cuando tienen una familia siempre le da un tiempito adicional para dedicarse más a eso. (Física, UNT)

Esta observación de una física de la UNT con respecto a que las horas dedicadas a labores domésticas y de cuidado son mayores en el caso de las científicas con hijos/as, resulta también evidente en términos de las limitaciones que suponen para la realización de trabajo de campo o para desplazarse fuera de sus lugares de residencia por actividades académicas. Una bióloga de la UNSAAC nos lo refiere de esta forma:

Yo creo que son más cosas a las que nos dedicamos nosotras y no nos dan el tiempo para poder dedicarnos sólo a la vida científica, él puede viajar más tiempo que nosotras, porque deja a sus hijos con nosotras. (Bióloga, UNSAAC)

Como ejemplo, una médica de la UNSA, nos muestra en su entrevista sentimientos ambivalentes frente al impacto que la dedicación al cuidado de los hijos/as tuvo en su trabajo académico,

Cuando yo me casé, tuve que dedicarme más a mis hijos. Yo estuve haciendo mi tesis de la residencia, vino mi bebe (que ya nació) y me hizo caer las hojas. ¡Casi le pego! Lo grité porque estaba nerviosa y cuando me di cuenta de lo que hice dije, nunca más en mi vida voy a hacer una tesis. No se cumplió; pero de repente es el rol de la mujer, pues. Se enamoran, se casan y se dedican a los hijos y descuidan eso. En cambio, el varón es diferente. (Médica, UNSA)

En otras entrevistas, se enfatiza que las labores domésticas son asumidas por las docentes como una carga propia, que asumen de forma voluntaria (e incluso inconsciente) aún cuando represente desplazar su dedicación al trabajo académico. Otra médica de la UNSA y una bióloga de la UNSAAC, nos dicen:

En lo que a mí corresponde, creo que inconscientemente yo decido priorizar las cosas de la casa y después ya lo mío. (Médica, UNSA)

Yo creo que [la poca producción científica de las mujeres] es por la labor que la mujer realiza mientras el varón sale de la casa y puede dedicarse a su trabajo muchas horas. Nosotros tenemos que pensar en nuestros hijos, nuestra casa. (Bióloga, UNSAAC)

Una matemática de la UNSA nos habla sobre cómo su decisión de tener más hijos/as está negociada con lo difícil que le resulta dedicarse al cuidado de niños pequeños y mantener el ritmo de su desarrollo profesional:

Yo quería tener más hijos, pero te explico: estaba yo así, con el pie movía la cuna del que ya tenía dos años, lo tenía al otro amamantándolo porque estaba recién nacido, y en la mano tenía el libro tratando de estudiar. (Matemática, UNSA)

Además, la reflexión sobre el número de hijos/as a tener se encuentra también con mayor frecuencia, en el caso de las mujeres, relacionada al impacto que su cuidado supondrá en la carrera profesional. Esto a pesar de que pueda resultar impropio expresar una posición crítica frente a la maternidad o paternidad.

Para concluir esta sección sobre conciliación familia-trabajo diremos que las científicas, en general, dedican más horas a las tareas domésticas y de cuidado que los docentes hombres, y que esta dedicación parece tener un impacto negativo en su trayectoria académica, que se evidencia a través de ligeras diferencias en la obtención de los grados académicos y las categorías docentes más altas. También se evidencia con mayor claridad en las entrevistas a profundidad, en donde los testimonios apuntan a una mejor dedicación a actividades de investigación en función de la dedicación a tareas domésticas y de cuidado.

8. AUTOPERCEPCIÓN Y VALORACIÓN DE LA TRAYECTORIA PROFESIONAL

De repente yo creo que lo hago bien y no lo estoy haciendo bien, a mí me queda esa duda. (Médica, UNSA)

8.1. Descripción cuantitativa

Este estudio plantea como hipótesis que existen valoraciones diferenciadas en torno al currículum y logros académicos de hombres y mujeres en ciencias e ingeniería que generan impactos en la autopercepción de sus propios logros y en el reconocimiento de sus pares. En el caso de las mujeres, estas suelen ser valoraciones negativas que obstruyen su desempeño y resultan en desventajas tanto en el ámbito académico como en su carrera docente. A pesar de que en las últimas décadas las mujeres han alcanzado mayor presencia en la educación superior, subsisten espacios altamente masculinizados como, en este caso, las ciencias e ingeniería que evidencian un trato diferenciado hacia las mujeres por parte de los hombres, así como por parte de otras mujeres. Las actitudes discriminatorias, tanto sutiles como explícitas, se van *normalizando* en el día a día y, muchas veces, no permiten medir sus implicancias entre quienes las padecen.

Como se mencionó en el marco teórico, entre las actitudes y comportamientos normalizados contra las científicas que generan inequidades en los ambientes de trabajo y estudio están el interrumpir de forma sistemática más a las mujeres que a los hombres, el prestar más atención cuando habla un hombre o no tratar de forma seria los aportes e investigaciones de las mujeres, entre otros (Buquet, 2013). El tipo de comentarios mencionados afectan las relaciones de trabajo, pero, sobre todo, afectan la autopercepción de quienes son las afectadas y merma la valoración de sus capacidades. Este mecanismo tiene como resultado un conjunto de recordatorios sobre su no pertenencia que se basan en el cuestionamiento de sus capacidades y de su talento (Cockburn, 1991).

A partir de lo dicho es que abordamos las preguntas relacionadas a la percepción y autopercepción del CV, valoración de la trayectoria profesional y niveles de satisfacción frente a la misma. En lo referente a la autopercepción del CV, se comenzó preguntando a los académicos y académicas cómo consideran que se encuentra su CV en relación al de sus pares. Lo que observamos es que hay una diferencia considerable entre hombres y mujeres al momento de evaluar su propia experiencia laboral: 47% de hombres encuestados considera que su CV se encuentra en un nivel promedio con respecto al de sus pares académicos, en cambio en el caso de las mujeres el 39% considera que su CV tiene características similares al de sus pares.

Tabla 45

Actualmente, si compara su currículum académico con el de sus compañeros/as de departamento de la misma categoría, considera que su currículum estaría		
	Hombre	Mujer
En la media	47%	39%
No conoce el CV de sus compañeros/as	14%	25%
Por debajo de la media	4%	2%
Por encima de la media (sobre la media)	34%	34%
Total	100%	100%

M: 198, H: 515, T: 713

Resulta interesante además observar que el 25% de mujeres encuestadas declara no conocer el CV de sus compañeros o compañeras mientras que, en el caso de los hombres, 14% declara lo mismo. ¿Podríamos inferir que los hombres están más atentos a comparar su experiencia laboral con la de sus pares? ¿O tienen mejores redes de intercambio que permiten constatar esta información? ¿Por qué las mujeres desconocen la trayectoria profesional de sus colegas? ¿Podría decirse que el clima laboral hostil hacia las mujeres genera en ellas ansiedades que las hacen dudar de sus capacidades autoexcluyéndolas del ambiente laboral? Las cifras obtenidas en la encuesta no necesariamente reflejan eso, no obstante, los resultados del análisis

cualitativo nos indican que estas actitudes existen en las mujeres entrevistadas al momento de una indagación más personal, más allá de los alcances que puede tener el cuestionario.

¿Cómo se percibe la relación entre el esfuerzo académico y la posición ocupada en la actualidad? En la siguiente tabla vemos que tanto hombres (64%) como mujeres (66%) consideran que su posición actual corresponde a sus méritos en porcentajes similares. En el caso de los y las docentes que piensan que su posición actual está por debajo de sus méritos observamos una brecha de 3%, 35% en el caso de los hombres y 32% en el caso de las mujeres. Lo mismo sucede en el caso de aquellos y aquellas que perciben que su categoría actual está por encima de los méritos que refleja su CV. En estos caso tenemos una diferencia de 1% de mujeres sobre hombres. Veámoslo a continuación:

Tabla 46

¿Considera usted que la categoría que ocupa en la actualidad?			
	Hombre	Mujer	■ Hombre ■ Mujer
Corresponde a sus méritos	64%	66%	
Está por debajo de sus méritos	35%	32%	
Está por encima de sus méritos	1%	2%	

M: 198, H: 515; T: 713

Dado que a simple vista las diferencias no son tan significativas, decidimos ahondar un poco más y cruzamos el universo total de encuestados por grado académico. El grado académico tomado en cuenta es el grado académico que corresponde a su categoría docente actual. Veamos ahora la autopercepción de lo obtenido en este ámbito:

Tabla 47

		Bachiller		Título profesional		Magíster		Doctor/a	
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Auxiliar	Corresponde a sus méritos	6%	0%	11%	12%	26%	15%	0%	11%
	Está por debajo de sus méritos	15%	7%	14%	14%	26%	41%	44%	44%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	0%	4%	0%	0%	0%
Asociado/a	Corresponde a sus méritos	16%	24%	20%	21%	12%	11%	11%	0%
	Está por debajo de sus méritos	16%	14%	17%	11%	10%	11%	0%	11%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%
Principal	Corresponde a sus méritos	43%	52%	34%	38%	18%	19%	22%	22%
	Está por debajo de sus méritos	3%	3%	3%	2%	2%	4%	22%	11%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%	0%

M: 198, H: 515; T: 713

Como vemos, en la categoría “Profesor Auxiliar” con estudios de maestría, 26% de hombres y 15% de mujeres consideran que hay correspondencia entre su posición docente y sus méritos. En la misma categoría docente, por el contrario, 41% de mujeres con maestría consideran que esa categoría no corresponde a sus méritos académicos contra el 26% de hombres que se declara en la misma situación. Entre los docentes asociados con grado de bachiller, podemos encontrar que el 24% de mujeres considera que su categoría actual corresponde a sus méritos versus el 16% de hombres en la misma situación. En la otra orilla, entre los y las docentes insatisfechos con su categoría actual y la correspondencia de sus méritos, observamos que 17% de hombres con título profesional consideran que su posición está por debajo de sus méritos, mientras que 11% de docentes encuestadas se califica en la misma situación. Entre los profesores principales, categoría que es requisito para participar en la toma de decisiones, observamos que en los extremos están las brechas más amplias. Las y los docentes con grado de bachiller consideran que ser profesor principal corresponde a sus méritos en un 43% de

varones y 52% de mujeres, mientras que entre los que han alcanzado el grado de doctorado se encuentran las brechas más amplias de insatisfacción: 22% de hombres con doctorado considera que la posición de profesor principal está por debajo de sus méritos, mientras que el 11% de mujeres considera lo mismo. En líneas generales, las brechas más altas en la relación desarrollo académico – satisfacción se da en las mujeres de ciencia con maestría que son profesoras auxiliares. Si observamos esta misma data cruzada por especialidad obtenemos los siguientes resultados:

Tabla 48

		Bachiller		Título profesional		Magíster		Doctor/a	
		Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Ciencias	Corresponde a sus méritos	20%	45%	13%	29%	18%	30%	0%	22%
	Está por debajo de sus méritos	15%	17%	7%	17%	8%	22%	56%	33%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	2%	2%	0%	0%	0%
Ciencias de la Sa	Corresponde a sus méritos	4%	7%	8%	17%	10%	4%	22%	11%
	Está por debajo de sus méritos	3%	3%	7%	5%	6%	19%	0%	22%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	1%	2%	0%	0%	0%
Ingeniería	Corresponde a sus méritos	41%	24%	45%	24%	28%	11%	11%	0%
	Está por debajo de sus méritos	16%	3%	20%	6%	24%	15%	11%	11%
	Está por encima de sus méritos	0%	0%	0%	0%	2%	0%	0%	0%


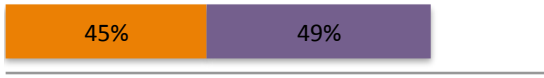
M: 198, H: 515; T: 713

Solo revisando los niveles de insatisfacción entre el desempeño académico y los logros podemos observar que, en las ciencias, los niveles más altos son más bien masculinos y corresponden a los científicos con doctorado. En las ciencias de la salud, los niveles más altos de insatisfacción, por el contrario, lo tienen las científicas que han alcanzado el grado de doctorado. Cabe mencionar que como después constatamos en el análisis cualitativo, en las ciencias de la salud se da una gran competencia entre hombres y mujeres desde los primeros años básicos de la formación académica, hay mucha exigencia que en el futuro que en el caso

de las mujeres viene acompañada además de la carga familiar. También podríamos contrastar con la presencia de las doctoras en los puestos de toma de decisión como una forma de buscar las causas de esos niveles de insatisfacción.

Cuando se les preguntó a los docentes si en algún momento de su carrera se había procedido de manera injusta, tanto hombres como mujeres responden en un alto porcentaje (sobre el 40% en ambos casos) que sí. Este porcentaje es interesante si consideramos que las universidades se definen a sí mismas como espacios meritocráticos donde las promociones se dan en función al desempeño. Sin embargo, si analizamos las respuestas abiertas a esta pregunta encontraremos que el resultado de las evaluaciones se percibe como viciado por varios factores que van desde retraso en el cumplimiento de los protocolos de nombramiento, ausencia de plazas, trabas burocráticas, influencias, favoritismos, manejo político hasta corrupción que reflejarían que los sistemas de promoción académica en las universidades no han logrado establecer criterios claros que puedan medir de manera objetiva el desempeño, aporte e innovación de los docentes. Estableciendo, por el contrario, un sistema imperfecto y discrecional que genera altos niveles de disconformidad de la comunidad académica y que “fomenta la corrupción, el credencialismo, desalienta los trabajos de largo alcance, genera altos niveles de estrés y angustia” (Ordorika, 2004). Si a esto le agregamos el componente de género constataremos que el nivel de disconformidad por acciones consideradas injustas es mayor, como se refleja en el 49% de encuestas del siguiente cuadro:













Tabla 49

Siente que en algún momento de su carrera docente (promociones) se ha procedido con usted de manera injusta?			
	Hombre	Mujer	
No	55%	51%	
Sí	45%	49%	
Total	100%	100%	

M: 198, H: 515, T: 713

Si bien hay una diferencia de 4% entre hombres y mujeres que declaran que se ha procedido de manera injusta en algún momento de su carrera docente (pregunta 21), este resultado no refleja grandes brechas de desigualdad necesariamente. Desagregamos la misma pregunta por especialidades y lo que podemos observar frente a los porcentajes de disconformidad respecto a situaciones de injusticia es que si bien tanto en ciencias como en ciencias de la salud las mujeres declaran en mayores porcentajes (46 y 24% respectivamente) no haber experimentado situaciones de injusticia (aunque el análisis cualitativo posterior revelará que no es tanto así), en la ingeniería tenemos otro panorama. Aunque 30% de ingenieras declara no haber sufrido situaciones de injusticia (frente al mayoritario 67% de sus pares masculinos), en la otra orilla, entre las científicas encuestadas de todas las especialidades, las ingenieras declaran en un mayoritario 62% que en algún momento de su trayectoria profesional se ha procedido con ellas de manera injusta.

Tabla 50

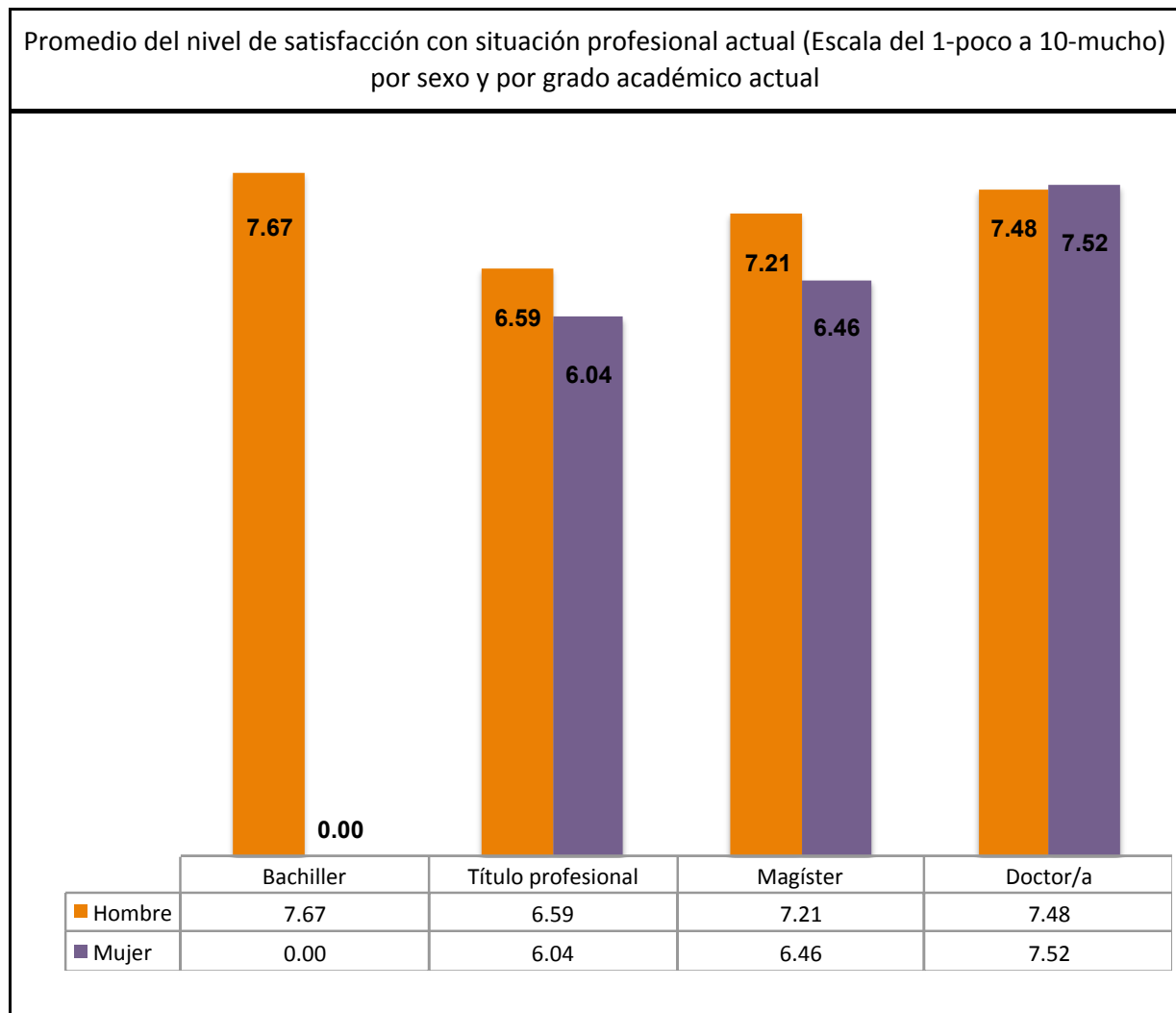
Porcentaje de docentes que respondieron ante la pregunta: ¿Siente que en algún momento de su carrera docente (promociones) se ha procedido con usted de manera injusta?, por sexo y especialidad					
		Ciencias	Ciencias de la Salud	Ingeniería	Total
No	Hombre	 19%	 14%	 67%	100%
	Mujer	 46%	 24%	 30%	100%
Sí	Hombre	 43%	 30%	 27%	100%
	Mujer	 24%	 14%	 62%	100%

H: 514, M: 197, T: 711

Es importante notar que existen interferencias que no son cuantificables en las trayectorias de las científicas que van desde el acceso a los recursos institucionales, las desigualdades en las promociones y ascensos o el desempeño de sus actividades en medio de comentarios naturalizados de índole sexista que merman la autoestima y ponen en duda permanentemente la capacidad de las investigadoras. Este tipo de discriminación sutil (en la medida que puede ser muy poco percibida) instala en el imaginario colectivo la idea que las mujeres son menos

capaces que los hombres en el terreno académico y más aún en ciertas disciplinas (Hill et al. 2010). Esto ha significado para ellas un doble esfuerzo en relación a sus colegas varones para alcanzar los mismos resultados, obstáculos que circulan de manera tan poco perceptible que no siempre son visibilizados de manera tal que se pueda actuar contra ellos. Con ese interés preguntamos a hombres y mujeres por su nivel de satisfacción con respecto a su situación profesional actual:

Tabla 51



























H:515, M:197, T:712

En general los hombres se sienten más satisfechos con su situación académica actual, mostrando índices más altos en todos los grados académicos: título profesional (6.59),

maestría (7.21) y doctorado (7.48), mientras que las mujeres revelan un índice menor de satisfacción mientras son tituladas (6.04) o cuentan con estudios de maestría (6.46), situaciones que podrían coincidir con su edad reproductiva lo cual significa un doble esfuerzo para lograr una conciliación trabajo-familia lo más sana posible. A nivel de doctorado, tanto hombres como mujeres expresan un índice más alto de satisfacción con su situación profesional que podría reflejar una pausa en la reproducción y la crianza en el caso de las mujeres, además de haber cumplido una meta importante en la trayectoria académica con lo cual la percepción sobre el esfuerzo o sobre esfuerzo cambia. Desagregamos la misma pregunta por especialidades para poder diferencias más significativas en el índice de satisfacción:

Escala de Satisfacción	
De 1 a 5	Desacuerdo o No satisfecho
De 6 a 8	Satisfacción Media
De 9 a 10	Alta Satisfacción

Tabla 52

		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	Ciencias	 25%	 49%	 23%	 3%	100%
	Ciencias de la Salud	 14%	 56%	 29%	 1%	100%
	Ingeniería	 12%	 67%	 20%	 1%	100%
Mujer	Ciencias	 28%	 53%	 17%	 1%	100%
	Ciencias de la Salud	 22%	 46%	 31%	 0%	100%
	Ingeniería	 18%	 75%	 7%	 0%	100%

M: 197, H:515, T:712

La mayoría de los encuestados y encuestadas se ubica en la escala 6 a 8 de “Satisfacción Media”, pero si revisamos los extremos encontraremos algunas diferencias interesantes. En la escala 1 a 5 “Desacuerdo o No satisfecho” los porcentajes de las mujeres, son siempre mayores. En ciencias 28% de mujeres se ubica en la escala 1 en contraste con el 25% de hombres que se ubica en la misma escala. En ciencias de la salud, 22% de mujeres versus 14% de hombres, 8 puntos porcentuales ya hacen una diferencia significativa. En ingeniería 18% de

mujeres versus 12% de hombres se ubican en la escala más baja de satisfacción 1 a 5. Entre los altamente satisfechos, las mujeres presentan porcentajes más bajos salvo en las ciencias de la salud. En ciencias, el 23% de hombres se declara altamente satisfecho con su situación profesional actual, mientras que el 17% de mujeres lo está. En ciencias de la salud, 29% de hombres se declara altamente satisfecho con su situación profesional actual, mientras que el 31% de mujeres lo está y finalmente, en ingeniería 20% de hombres se declara altamente satisfecho con su situación actual, mientras solo el 7% de mujeres lo está. Nuevamente, 13 puntos de diferencia porcentual ya no es tan poco significativa.

Sea por el nivel de competencia, los espacios altamente masculinizados, el ambiente hostil u otros múltiples factores, las escalas de satisfacción desagregadas nos permiten sacar a la luz diferencias más significativas con respecto a la alta o baja satisfacción profesional de las mujeres de ciencia y acercarnos más a un panorama de desigualdad que a primera vista no se percibe tan claramente. También nos ha permitido tener una idea más clara de que si bien la ciencia en general refleja situaciones de inequidad, es en la ingeniería donde podrían existir puntos más álgidos.

En la siguiente tabla tenemos un comparativo por universidades:

Escala de Satisfacción	
De 1 a 5	Desacuerdo o No satisfecho
De 6 a 8	Satisfacción Media
De 9 a 10	Alta Satisfacción

Tabla 53

Pregunta 22: En una escala de 1 a 10, ¿en qué medida se siente satisfecho/a con su situación profesional en este momento?						
		De 1 a 5	De 6 a 8	De 9 a 10	NS / NC	Total general
Hombre	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA	29%	58%	8%	4%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA	27%	51%	21%	1%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO	19%	53%	24%	4%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO	14%	55%	29%	1%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ	2%	84%	13%	1%	100%
Mujer	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA	21%	46%	33%	0%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA	30%	52%	18%	0%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO	23%	60%	15%	3%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DE TRUJILLO	22%	59%	20%	0%	100%
	UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERÚ	16%	76%	8%	0%	100%

M:197, H:515, T:712

El nivel más alto de satisfacción con la situación profesional se encuentra en las científicas de la Universidad de la Amazonía Peruana (33%) que contrasta con el 30% de científicas de la UNSA que tienen el índice de insatisfacción más alto (30%). El grueso de las encuestadas se ubica en la escala de 6 a 8 que refleja una satisfacción media, similar a la de sus pares varones que se hallan mayoritariamente en la misma escala. En la escala de 1 a 5 que hemos definido como “Desacuerdo o No satisfecho” vemos que, salvo el caso de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, los otros 4 casos muestran porcentajes de insatisfacción más altos en las mujeres que en los hombres siendo la Universidad del Centro del Perú la que tiene las mayores brechas diferenciales entre hombres y mujeres (14 puntos) seguida de la Universidad Nacional de Trujillo (8 puntos). Al otro extremo, en la escala 9-10 definida como “Alta satisfacción” nuevamente salvo el caso de la Universidad de la Amazonía Peruana, los otros cuatro casos presentan porcentajes menores de mujeres que se ubican en esta escala en comparación a sus pares masculinos. Las diferencias porcentuales más altas entre hombres y mujeres en esta escala la tienen la Universidad San Antonio Abad del Cusco y la Universidad Nacional de Trujillo, ambas con 8 puntos de diferencia entre hombres y mujeres. Los porcentajes más bajos de docentes que se ubican en la escala 9-10 de “Alta satisfacción” los tiene la Universidad del Centro del Perú con 13% para los hombres y 8% para las mujeres.

¿Qué podría estar sucediendo? Las trayectorias profesionales de las mujeres en las ciencias e ingeniería revisadas en este acápite suponen un doble esfuerzo y una inversión de energía para lidiar con aquellos obstáculos poco visibilizados, pero altamente presentes. Los cuadros estadísticos, en una primera revisión no demostraban diferencias muy amplias entre los docentes y las docentes que sin embargo han ido apareciendo cuando se ha desagregado la data por especialidades o situación docente o por universidades. Si bien hemos obtenido indicadores que demuestran niveles de insatisfacción diferenciados que dan cuenta de una situación de desigualdad en el ejercicio de la trayectoria profesional de hombres y mujeres en la ciencia, la encuesta no ha sido una herramienta suficiente para revelar estos obstáculos poco visibilizados que generan esta situación de inequidad. Como se indica en la introducción de esta investigación, la respuesta podría hallarse en la noción de *naturalización de las diferencias* según el cual las mujeres aceptarían de manera natural una serie de conductas y situaciones que legitiman los roles masculinos y femeninos, asumiendo las diferencias y sobre exigencias como “normales” y no cuestionables por ser lo que se espera de ellas. Para seguir profundizando en lo dicho pasemos, ahora, a los resultados cualitativos.

8.2. Resultados cualitativos

En el capítulo dedicado a la carrera docente, vimos una serie de mecanismos de discriminación sutil y explícita hacia las mujeres en las ciencias e ingeniería que se dan a lo largo de su vida académica, ya sea como estudiantes o como docentes. Con frecuencia, estas formas discriminatorias afectan la autopercepción que tienen las académicas acerca de su trayectoria y desempeño haciendo que presten más atención a lo no alcanzado que a los logros o méritos obtenidos. Existe una autoexigencia elevada en las científicas por alcanzar el grado, conseguir la suficiencia en otro idioma, obtener las competencias o alcanzar mayor experiencia, mientras que no se enfocan en las metas que sí están logrando. En coincidencia con el estudio realizado en la UNAM publicado en texto *Intrusas en la Universidad* (Buquet et al., 2013), es posible afirmar que esta sobre-dimensión del esfuerzo, sumado a la naturalización de las diferencias y a otras formas de discriminación, convierten el ambiente académico donde se desenvuelven estas docentes en uno hostil. Ello se traduce en una constante autocrítica, un menor reconocimiento y menores índices de satisfacción en relación al desempeño profesional propio, en una trayectoria casi siempre dividida entre lo profesional y lo doméstico.

La investigación cualitativa nos ha dejado más de una muestra de afirmaciones que tienen que ver con un constante cuestionamiento a la eficiencia académica de estas mujeres desde que eran estudiantes, inmersas en un universo mayoritariamente compuesto por hombres. Este cuestionamiento es de varios tipos: puede tener que ver con dudar de la capacidad de la docente como docente o dudar del conocimiento recibido al mismo tiempo que el de sus pares. Esto es, compartimos la misma clase, escuchamos lo mismo, nos desempeñamos de la misma manera, pero así y todo hay dudas sobre la capacidad de las mujeres. Además del cuestionamiento existe la descalificación de los logros obtenidos: ¿por qué ella? ¿cómo hizo? Todas estas actitudes que ponen en duda constante las habilidades estarían fundadas en razones de género que derivan en inequidades en el trato y se manifiestan en el clima laboral:

Como yo venía con la maestría de la Universidad Católica, me dicen: vas a enseñar en Electrónica, en Matemáticas (porque tenía la formación de Matemáticas) y vas a ir a Ingeniería Geofísica. Ingeniería Geofísica era gente muy adulta la que estudiaba y el día que yo fui me tocó el IV año enseñar Teorías Potenciales. Y fui, y todos eran varones y a la segunda sesión había un señor sentado al fondo de la clase. Yo me acerqué al señor para preguntarle si había algún problema, si podía ayudarlo en algo y me dijo “no, siga su clase”. Con todo temor, tú que estás recién empezando, hice la clase, y al final me volví a acercarlo. Señor, le dije, ¿puedo ayudarlo en algo? Me dijo: “soy el decano de la Facultad y no me parece que hayan mandado a una mujer a enseñar a esta facultad; pero, claro, veo que lo hace bien entonces no tengo ninguna observación”. Así fue. (Matemática, UNSA)

Cuando nos fijaban los trabajos de Programación es como que los mismos chicos no creen que eres capaz de ser tan buena desarrolladora como ellos. (Ingeniera de Sistemas, UNSA)

...entonces los varones, especialmente de mi Departamento, comenzaron a murmurar que por qué nos daban a nosotros y cómo habíamos llegado a ser expertas CITES (...) e incluso en mi caso, se metieron con la parte de mi rendimiento intelectual porque ellos siempre me han tenido como que conozco un poquito más de la parte estadística pero sí se metieron con otra colega, dijeron un poco más “esta es una bruta ¿y cómo es que ha llegado”. (Bióloga Pesquera, UNT)

A este clima de hostilidad, velada o no, agreguemos el hecho que 25% de las científicas afirman desconocer el desempeño de sus colegas en comparación al 14% de científicos que afirman lo mismo. ¿Por qué las científicas tienden a no compartir información sobre el desempeño con sus pares? ¿Cuáles podrían ser los motivos? Ensayando una respuesta, planteamos dos posibles hipótesis. La primera tiene que ver con la autopercepción que hemos estado mencionando a lo largo de este capítulo: ¿cómo me veo? ¿cómo me ven mis colegas? Para la primera pregunta encontramos que las científicas e ingenieras, muchas de ellas doctoras con una larga trayectoria en la docencia, algunas con puestos de autoridad inclusive, consideraban un ejercicio de vanidad hablar sobre su éxito académico, aún cuando muchas de ellas vienen destacando disciplinadamente desde los primeros años de formación escolar. Compartir sus éxitos o incluso sus publicaciones, no es una situación cómoda para ellas a pesar que están conscientes que su labor y la labor de sus pares femeninas requiere de mayor visibilidad. Esta actitud podría responder a la amenaza de ser estereotipada expuesta en el marco teórico: la minoría siente temor ante el grupo mayoritario a ser juzgada a través de estereotipos negativos:

Yo, de mis trabajos de investigación no les hablaba a mis chicos porque pensaba que siendo yoyista, narcisista y qué mal me siento porque lo primero que he debido hacer es presentar lo que yo hice, mis hallazgos; para que los chicos sepan que se ha trabajado y qué es lo que se ve acá en la realidad. (Médica, UNSA)

[Entrevistadora:] ¿Eras buena alumna en general?

[Científica:] Considero... ¿puedo ser vanidosa? No creo, pero sí estaba en el primer puesto, desde que tengo conocimiento. Sólo en la Universidad [es que] he estado en el segundo puesto, pero en primaria y secundaria sí. (Microbióloga, UNT)

Me gustaba estudiar. Tenía, supongo, algunas capacidades y recibía diplomas y medallas. (Médica, UNSA)

Siempre he sido muy perfil bajo. (Ingeniera Forestal, UNCP)

Pasemos a otro aspecto de la desigualdad experimentada por las docentes: el acceso a redes de poder. El ámbito académico, como se explicó en el marco teórico, reproduce el modelo

desigual que otorga roles diferenciados a hombres y mujeres que aseguran la reproducción de estructuras discriminatorias. En ese sentido y como en el resto de los sistemas, las redes de poder son más masculinas que femeninas. Basta ver la lista de autoridades que se incluye en este informe para darse cuenta que la toma de decisiones está en manos de varones. Cockburn señala que la inclusión de mujeres en un mundo masculino como ha sido y aún es la academia no lo ha transformado ni estructural ni culturalmente, lo cual genera que las universidades sean campos poco fértiles para el desarrollo de las mujeres, mientras que los hombres sí están culturalmente activos, ya que han creado el ambiente de tal forma que las mujeres no puedan sobresalir en él (Cockburn, 1991). Las redes de poder favorecen el intercambio de información académica, facilitan las posibilidades de ascenso en un sistema que como mencionamos se asume como meritocrático, pero que tiene deficiencias y que sutil o abiertamente relega a las científicas e ingenieras de estas redes:

[Entrevistadora:] ¿Y por qué crees que no les interesa contratar a mujeres?

[Científica:] Bueno, supongo que entre hombres es más fácil reunirse, convencerse. Será es. Accedí a mi nombramiento después de estar siete años como contratada, en cambio, otros colegas (varones) fueron nombrados después de solo dos o tres años de estar contratados. (Ingeniera Geóloga, UNSAAC)

Tuve que hacer méritos por mucho tiempo, 8 años para ser nombrada, a comparación de otros compañeros que los nombraron a los 2 o 3 años. (Microbióloga, UNSA)

Desigualdad de género: machismo. En el momento de hacer cursos de capacitación, estudios de posgrado, no se daban las facilidades, se nos negaba el permiso. (Médica, UNSA)

Como mencionamos en la introducción de este capítulo, las actitudes discriminatorias sutiles y no sutiles terminan siendo “normalizadas” en el día a día. Se asumen como naturales y no permiten medir sus implicancias entre quienes las padecen. Ya hemos revisado el cuestionamiento constante, el ambiente hostil, el poco o nulo acceso a las redes de poder y sus consecuentes desventajas para las científicas, a lo que podemos agregar dos actitudes más que hemos encontrado en el análisis de estas entrevistas en profundidad. Por un lado, se trata de forma poco seria o significativa el aporte femenino al trabajo colectivo o de campo, donde

hasta hace poco tiempo las científicas e ingenieras no podían acceder y cuando lo lograron, lo lograron validadas por sus pares masculinos o relegadas a actividades más operativas:

Teníamos que evaluar germoplasma, por decir, de camote en Machu Picchu entonces él viajaba y hacía el trabajo de campo y yo me encargaba de escribir los artículos. (Bióloga, UNSAAC)

Yo los apoyaba haciéndoles los cuadros, pruebas estadísticas y eso. (Estadística, UNT)

Esas cepas las han seguido estudiando pero que yo sepa no me consideran en ningún trabajo. (Bióloga, UNSAAC)

Otra actitud discriminatoria sutil que se manifiesta un ambiente hostil y mella la autoestima de las científicas e ingenieras es el no reconocimiento del otro como par. Como identifica Sandler (2005), el no utilizar el grado académico de una colega y referirse a ella como “señora” o “señorita” mientras al colega hombre se le trata de “doctor”, es una forma sutil de desmerecer los grados y méritos del otro frente a sus pares:

Y cuando yo iba a Consejo de Facultad, por ejemplo, este Jefe de Departamento [que] hasta ahora dice “la señora”, no dice “la doctora”. Tan es así que en una reunión que había un problema por edificios, quién manejaba un edificio y quién no, estábamos en pleno Consejo de Facultad [y] este señor dice: “aquí pues la señora no se pone de acuerdo”. (Matemática, UNSA)

Todo este contexto de hostilidad y desmerecimiento que las mujeres viven en el ambiente académico, nos lleva a considerar que la subvaloración del trabajo de las mujeres recalca en el mejoramiento de su desempeño bajo la premisa de que el conocimiento y el alto rendimiento son las herramientas para ser valoradas de la misma manera que sus pares masculinos:

Sí, mi único poder es mi conocimiento, mi único poder con el que he pasado todos estos años es poder estudiar. O sea, de aquí me voy a estudiar y la única forma de poder de estar en las aulas y que ellos siempre entran es que debo adelantarme a

ellos. [...]. Entonces el único poder que yo tengo, mi fortaleza es eso. Mientras que están por ejemplo tomando, yo estoy en mi casa redactando. (Microbióloga, UNT)

De competencia. Ahí las chicas nos fajábamos, [sabíamos] que teníamos que hacer las cosas mejor que los varones y lo lográbamos. Entonces había un poco de envidia o de celo, un poco así. Pero sí participábamos y de las cosas de mayor responsabilidad y cuidado entrábamos las damas. (Bióloga, UNCP)

Si a mí me han respetado es porque nadie podía discutir mis notas, mi avance. Eso sí, mis compañeros me respetaban. Es increíble cuando se nota mucho la diferencia en el conocimiento: respetan. (Ingeniera química, UNSAAC)

Sin embargo, este nivel de alta competitividad y exigencia de respeto por parte del par, muchas veces frustrado, significa para las científicas e ingenieras no solo una sobreexigencia para demostrar igualdad de capacidades, como lo mostramos en el párrafo anterior, sino también un sentimiento de culpa porque muchas veces esa sobreexigencia deriva en el “sacrificio” de otras actividades donde también se espera que sean eficientes como, por ejemplo, el manejo de la casa y cuidado de la familia. Es importante notar que, si bien vemos en la encuesta que los niveles de satisfacción con el desarrollo profesional actual se ubican mayoritariamente en el rango de 6 a 8 tanto para hombres como para mujeres, lo que no llega a percibir la herramienta es qué tanto les cuesta a las científicas alcanzar ese rango de satisfacción. Las entrevistas en profundidad, en ese sentido, han sido una mejor estrategia para notar dos tipos de sentimiento de culpa derivado del esfuerzo de tratar de conciliar exitosamente el trabajo y la casa. El primero tiene que ver con priorizar o no priorizar la familia y el segundo tiene que ver con retrasar o no la trayectoria profesional. Veamos los testimonios al respecto:

Cómo tú haces para ser mamá, ama de casa, trabajadora, docente y qué sé yo otras cosas más, conforme tus hijos van creciendo necesitan otras cosas más de ti, de tu tiempo. Entonces tienes que decidir. Es un poco digamos injusto contigo, tienes que sacrificar tus aspiraciones por eso ¿no? Por lo menos en lo personal. Yo digo, bueno, mis hijos me necesitan, están más grandes, pero yo creo que cuando los hijos están más grandes te necesitan más. Necesitan un consejo, un apoyo, aunque sea que estés ahí. Entonces uno sacrifica. Esa es mi percepción. La mayoría de

mujeres sacrifica pues, sí soy Doctora o no eso lo puedo hacer después, en cambio mis hijos me necesitan ahora. (Médica, UNSA)

La verdad es que ha habido tiempos tan difíciles que a mi hijo he tenido que poner al jardín teniendo un año porque no había quién lo vea. (Geriatra, UNSA)

Perdí esos dos años, o sea hubo un intervalo entre mi maestría, pero al siguiente postulé a como dio lugar y ahí hice mi doctorado. (Médica, UNSA)

Como ya lo hemos mencionado, la academia reproduce las inequidades existentes del sistema en el que está inmersa y, en ese sentido, estas científicas naturalizan las diferencias tal como sucede con hombres y mujeres en otros espacios. La religión es un factor que contribuye a ello en la medida que presupone, es su forma más tradicional, la existencia de un destino trazado por un ser superior que debemos aceptar con humildad. Las entrevistas nos reflejan un poco de ese “destino manifiesto” que hace que se acepten determinadas situaciones como “naturales” porque son parte del plan de vida que Dios tiene para sus creyentes:

Yo no compro ni vendo. “Tienes que hacerlo si no nunca serás jefa” [le decían]. (...) Yo creo en Dios y si Dios quiere que yo sea Jefa, no voy a darles gusto. (Médica, UNSA)

(...) porque yo decía esos son machistas qué van a dejar que una mujer entre. Bueno, traje mi folder, era el último día. Como te dije yo creo en Dios, yo creo que Dios me ha traído acá (...). (Ingeniera Electricista, UNSAAC)

Cómo me voy a olvidar si cuando postulé había el machismo y apoyaban a otro colega que se presentaba y a mí me calificaron recontra bajo, pero como me dijo una amiga cuando se enteró y me escribió, me dijo: “Dios escribe derecho en líneas torcidas”. (Médica, UNSA)

Para el desarrollo de este capítulo la herramienta cuantitativa nos ha permitido otorgar un valor numérico al comportamiento de las científicas frente a su trayectoria profesional plasmada en la evaluación autoperceptiva de su currículum. Nos ha servido también para

identificar la relación meritocrática supuesta entre los logros académicos y el desempeño de la profesión. Ha desarrollado un indicador para medir la percepción de justicia e injusticia en la promoción de la carrera docente y finalmente ha generado un índice de satisfacción e insatisfacción con la situación profesional actual. Sin embargo, los hallazgos a partir de la encuesta no han reflejado diferencias altamente significativas que den cuenta clara de las situaciones de desigualdad que, por otro lado, la herramienta cualitativa sí nos ha permitido conocer. Las entrevistas en profundidad han ahondado allí donde la encuesta no ha sido suficiente. Las diferencias entre hombres y mujeres existen y la academia no escapa a ello; pero cuando tratamos de explicar la diversidad argumentando “designios naturales” y no roles de género impuestos lo que hacemos es naturalizar también las desigualdades. La naturalización de las diferencias ha “normalizado” en científicos y científicas las situaciones de desigualdad propias de un ambiente hostil de tal forma que no existe un cuestionamiento *a priori* del orden de género vigente como hemos visto reflejado en la encuesta. Es por ello que un acercamiento más personal a las científicas nos ha permitido reconocer en sus testimonios una academia que reproduce las inequidades del macro sistema en el que está inmersa. La universidad se revela como una entidad que no se ha transformado estructural ni culturalmente para el desarrollo de las mujeres pero sí de los hombres y no consigue aún establecer mecanismos más igualitarios de inserción para las mujeres científicas que tienen que bregar, sin estar necesariamente conscientes de ello, con la desventaja y que se manifiesta de múltiples y constantes maneras: ambiente hostil, cuestionamiento permanente, poco o nulo acceso a las redes de poder, temor a ser estereotipadas, sobre exigencia o doble jornada y una distorsión en la autopercepción y la valoración de la propia trayectoria profesional.

9. CONCLUSIONES

1. A partir de los datos obtenidos en la data cuantitativa y cualitativa encontramos diferencias en las carreras académicas de docentes varones y mujeres de las especialidades de ciencias, ciencias de la salud e ingeniería en las cinco universidades sujeto del estudio. No obstante, este resultado general debe ser matizado. Expliquémonos: los resultados de la encuesta aplicada a 713 docentes no muestran significativas diferencias entre docentes varones y mujeres, salvo en el caso de aquellas que son parte de la especialidad de ingeniería donde sí se reportan brechas en lo que concierne a la discriminación en la carrera académica, la autovaloración y la conciliación familia trabajo. En las otras especialidades (ciencias y ciencias de la salud), la data cuantitativa no es concluyente. Sin embargo, la data cualitativa, obtenida a través de los grupos focales y entrevistas en profundidad aplicada a docentes de distintas disciplinas, sí nos permite afirmar la discriminación y las brechas que afectan las carreras de las docentes de las cinco universidades estudiadas.

2. Frente a estos resultados tenemos varias observaciones a considerar. Una primera es referida a los instrumentos de recolección de la información. Pensamos que los temas de discriminación y brechas de género no se han podido captar adecuadamente a través de la encuesta, pues en ella no se logra explorar la dimensión subjetiva de manera profunda, lo que sí se logra en las entrevistas a profundidad. Esto se debe a que durante las entrevistas se puede repreguntar, se plantean temas directamente vinculados a su experiencia vital, se recoge las respuestas de las entrevistadas y se insiste en que narren en concreto lo que les afecta. Se podría pensar que las preguntas de la encuesta no estaban bien formuladas, no obstante, un cuestionario similar se aplicó en otras universidades y si había funcionado. En todo caso, es un tema para seguir explorando.

3. Una segunda hipótesis complementaria a la señalada se vincula a lo que en la literatura se conoce como naturalización de las diferencias. Esta noción alude a la situación en la que tanto varones como mujeres asumen como naturales las desigualdades de género, pues las perciben como diferencias y no ven en ellas discriminación o injusticia. Se asume que existe una división sexual del trabajo en la que cada uno tiene las tareas y roles que le corresponde por su género.

Desde esta hipótesis, se podría señalar que las respuestas obtenidas en la encuesta están informadas por esta naturalización de las diferencias. Se trata de un fenómeno complejo, ya que esta naturalización es parte de los esquemas de género que se aprenden desde la primera infancia, son parte del sentido común y reproducen estereotipos como, por ejemplo, las mujeres no son buenas en las ciencias, la casa es responsabilidad de la mujer, el espacio público es masculino, entre otros. Hipotetizamos, por ello, que en el caso de las respuestas a la encuesta un buen grupo de docentes ha dado respuestas elaboradas desde este esquema de género, el cual no ha sido puesto en cuestión. Es recién en las entrevistas cara a cara, en las que se va más allá de las preguntas estandarizadas, que puede emerger un cuestionamiento o una queja.

4. Para refrendar esta hipótesis recuperamos la propuesta de Gloria Bonder (2004), quién señala que frente a esta situación existen cuatro niveles de percepción de la discriminación. Uno pequeño no percibe ninguna limitación a su desarrollo educativo, uno segundo más grande percibe diferencias, pero no las interpreta como desigualdades debido a que justifica los roles sociales de género y los considera complementarios y funcionales. Un tercer grupo sí encuentra desigualdades y propone cambios, pero sin cuestionar las instituciones que son parte del sistema de género. Finalmente, un cuarto grupo, pequeño como el primero, identifica las desigualdades, propone cambios y sugiere medidas concretas para transformar las prácticas institucionales.

5. En el caso del estudio realizado en las cinco universidades, encontramos dos situaciones: un grupo de mujeres se ubicaría entre los niveles uno y dos que señala Bonder, y uno segundo, más pequeño, se ubicaría sobre todo en el nivel tres: reconoce las desigualdades, plantea cambios, pero sin cuestionar explícitamente la institución.

6. Encontramos pues distintas situaciones entre las docentes de las cinco universidades. Existe un grupo que manifiesta malestar y reconoce la injusticia tanto en la encuesta como en las entrevistas y los grupos focales (sobre todo las docentes de ingeniería y parte de las de ciencias), y un segundo grupo que en la encuesta no expresa de manera contundente su malestar, pero que si lo hace en los espacios cualitativos. En relación con las universidades, no hemos encontrados mayores diferencias salvo en el caso de la Universidad Nacional del Centro del Perú en la que se detectan más docentes que señalan las situaciones de discriminación e injusticia que se dan en la vida cotidiana. En este caso, dado que se ha entrevistado solo a

mujeres de ingeniería, puede ser que sea este factor el que tiene más incidencia y no tanto la propia institución. No obstante, esto amerita una mayor profundización y estudios específicos en los que se incluya tanto docentes de otras disciplinas como docentes varones.

7. Las conclusiones del estudio solo se refieren a las y los docentes de las disciplinas señaladas: ciencias, ciencias de la salud e ingenierías, puesto que ese fue nuestro objetivo en el proyecto que se aprobó. Queda pendiente observar si existen diferencias con otras disciplinas como Humanidades, Ciencias Sociales y otras.

8. En las universidades estudiadas las y los docentes se dedican mayoritariamente a la docencia y, en mucho menor medida, a la investigación, pues los fondos son escasos y en los concursos nacionales no siempre logran colocar sus proyectos. Ello afecta su participación en redes y en número de publicaciones por lo que esta dimensión no pudo ser abordada en profundidad en el estudio cuyos resultados presentamos.

9. En el capítulo referido a la carrera docente y discriminación, encontramos que en el rubro en que más diferencias existen entre varones y mujeres es en la percepción de discriminación en razón de su género. Frente a un mínimo porcentaje (3%) de varones que señalan haber sentido discriminación, un tercio de las docentes afirma haber sido discriminadas por ser mujeres. Es también mayor el porcentaje de mujeres que señala haber sido tratada injustamente por sus pares y superiores. En la mayoría de los casos, estas injusticias se refieren a los procesos de ascenso, promoción, asignación de cursos, reconocimientos etc. La manera en que esto impacta en su carrera docente se explica a través de las entrevistas cualitativas en donde se señalan una serie de mecanismos sutiles que afectan la carrera académica de las docentes.

10. Con relación a los mecanismos de discriminación que afectan a la carrera académica de las docentes hemos encontrado que operan tanto mecanismos explícitos como la discriminación sutil. En cuanto a barreras estructurales y discriminación explícita, lo que opera mayoritariamente es la división sexual del trabajo y la asignación de roles de género. En lo que a mecanismos sutiles se refiere, la investigación muestra un proceso complejo que se inicia con microagresiones (llamarla señorita en vez de doctora, desconfianza en que una mujer pudiese asumir un curso, manifestar que el trabajo de campo no es para ellas, o sugiriendo que sus ascensos se deben a la influencia de sus esposos u amistades). Estas microagresiones se repiten

de manera continua configurando un escenario que hostiliza a las docentes. El punto es que, aun cuando se cree que son bromas sin ningún impacto, afectan de manera sistemática la carrera de las docentes. Es en la repetición cotidiana que estas microagresiones van horadando la autoconfianza de las docentes o estimulándolas a trabajar más para demostrar su valor

11. En lo que concierne a la conciliación trabajo-familia, el estudio ha encontrado que las docentes dedican muchas más horas a las tareas domésticas, y de cuidado de niños y enfermos que sus pares varones. No obstante, las docentes no encuentran que ello haya perjudicado su carrera académica, pero sí les ha demandado un esfuerzo mucho mayor. Un alto porcentaje de docentes se refirió a la doble jornada y a los sacrificios que ello exige para poder cumplir con las tareas domésticas, de cuidado y la atención de la carrera académica. En consecuencia, la hipótesis de inicio se verifica, pero en un sentido diferente. Las tareas domésticas y de cuidado sí tienen un impacto en las docentes que se expresa en la doble jornada, la sobreexigencia y el agotamiento, pero no se da un impacto negativo en la carrera académica. Al menos no en la percepción de las docentes, quienes señalan que con este sobreesfuerzo logran atender ambas dimensiones de su vida de manera satisfactoria

12. En lo que concierne a la autovaloración de la carrera, la investigación no permite corroborar la hipótesis tal como fue planteada en el inicio. De hecho, la mayoría de las mujeres docentes no tienen una menor valoración de sí mismas ni de sus logros. En las preguntas referidas a la valoración de su trayectoria la mayoría de ellas considera que su posición está de acuerdo a sus méritos. En términos generales, ellas reconocen su trayectoria académica, sus logros y enfatizan los esfuerzos y sacrificios que ello les ha costado. En este sentido, se refuerza lo encontrado en el capítulo sobre la conciliación referido a la doble jornada y la autoexigencia. En algunos casos, se señala que el problema es la timidez para mostrar sus avances de manera abierta. Lo que sí hemos encontrado, sobre todo en el análisis cualitativo, es la falta de valoración de sus pares y el no reconocimiento de sus méritos académicos. En este punto, se puede establecer una relación con lo encontrado en el capítulo referido a la carrera docente y la discriminación. Esta falta de valoración afecta su vida cotidiana como docente, ya que debe demostrar permanentemente su capacidad y enfrentar las mal llamadas “bromas”.

13. Finalmente, unas palabras respecto a los varones encuestados. La data señala que ellos también enfrentan situaciones de injusticia que en la mayoría de los casos se refiere a la carrera académica. Señalan que no siempre se actúa de acuerdo a los méritos, sino en función a las

redes personales y a la filiación política. Por otro lado, en ellos, también se encuentra esta naturalización de las diferencias al manifestar la importancia que las docentes no descuiden sus funciones como madres de familia. Se trata pues de un entorno masculinizado en el que las desigualdades de género no son percibidas como tal en una primera instancia. Es en el debate y en el acercamiento a las experiencias cotidianas de las docentes que tal conciencia emerge.

10. RECOMENDACIONES DE POLÍTICAS Y PLAN DE INCIDENCIA

10.1. Contexto normativo

La falta de igualdad y equidad entre hombres y mujeres constituye un problema que se manifiesta de diferentes maneras en la academia y en particular en las carreras de ciencias. Frente a ello, el Estado peruano tiene el mandato constitucional y el compromiso internacional de intervenir. Así pues, aunado al mandato de igualdad y no discriminación por razón de sexo consagrado en la Constitución, el Perú es parte de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) por lo que todas sus disposiciones constituyen obligaciones que el Estado ha asumido y de las cuales no se puede eludir.

Es importante resaltar que no solo son discriminatorias las medidas, políticas o prácticas que contienen diferencias injustificadas entre hombres y mujeres, sino que también lo son aquellas que, no prescribiendo ninguna diferencia, generan un resultado adverso. Así pues, tanto la Constitución como la CEDAW prohíben la discriminación directa y la indirecta o por resultado. Las desigualdades que hemos encontrado en este estudio son consecuencia de factores culturales e institucionales, respecto de los cuales se deben desplegar esfuerzos para su remoción. Las acciones afirmativas, entendidas como aquellas medidas diferenciadoras y de carácter temporal, para promover y acelerar la igualdad, constituyen una herramienta a ser considerada por mandato del artículo 4 de la CEDAW. En este sentido, las políticas que se deben implementar en las universidades encuentran en esta disposición su principal sustento.

Como se ha mencionado en el presente informe, las carreras científicas, especialmente, las de ingeniería son muy masculinizadas, como consecuencia de la existencia de roles culturalmente asignados a hombres y a mujeres. Parece de sentido común que la remoción de estos patrones debe comenzar en la educación básica. Sin embargo, es preocupante el contexto que actualmente se vive en el país, pues el Currículo Nacional para la Educación Básica para el año 2017, aprobado por la Resolución Ministerial 281-2016-MINEDU, ha sido cuestionado en sede judicial habiéndose declarado en una Corte Superior fundado el pedido de eliminar lo que significa el enfoque de género en la educación escolar. De confirmarse esta decisión en la Corte

Suprema, tendremos una educación escolar sin el mencionado enfoque lo que significará un impacto desfavorable para las mujeres en los ámbitos de la educación superior que se encuentran muy masculinizados, como son precisamente los vinculados a las ciencias.

10.2. Experiencias previas

La preocupación que subyace a este estudio ha sido compartida en otras latitudes. Así, el Proyecto Alfa III de la Comisión Europea financió en el período 2012-2015 a la red Equality, cuyo objetivo fue el de promover la igualdad de género y contribuir a la mayor visibilidad y participación de las mujeres en la ciencia, la tecnología y la academia¹⁸. Formaron parte de este Proyecto 23 universidades latinoamericanas, entre las cuales estuvo la Pontificia Universidad Católica del Perú y 4 universidades europeas que contaban con unidades de igualdad muy bien institucionalizadas. Este proyecto, a partir de varias experiencias exitosas¹⁹, propuso un modelo de intervención de cara al logro de la igualdad. Este supone en síntesis lo siguiente:

- Contar con diagnósticos sobre la brecha de género.
- Implementar unidades de género.
- Contar con políticas de género, dentro de estas, prever programas de mentorazgo.
- Aprobar reglamentos y protocolos para prevenir y sancionar el acoso sexual.
- Articular las universidades a través de redes locales o regionales con el fin de promover la igualdad.

En ese sentido, la Pontificia Universidad Católica del Perú adoptó a partir de un diagnóstico preliminar, las *Políticas de Igualdad de Género para la Docencia*, un Reglamento sobre hostigamiento sexual aplicable a estudiantes y docentes, así como la creación de una comisión encargada de poner en funcionamiento las referidas políticas. No todas han sido implementadas aún, por lo que, en el futuro, una vez puestas en marcha todas las acciones y medidas previstas, se tendrá que hacer una evaluación de su impacto. No obstante, no se puede desconocer las acciones y buenas prácticas que diversas universidades del Proyecto Equality han implementado para enfrentar las brechas entre hombres y mujeres en la

¹⁸ Sobre la red EQUALITY se puede consultar en el siguiente link: <http://www.equality-network.net/node/2>.

¹⁹ La Universidad de Alicante en España, es una de las experiencias exitosas. Se puede consultar aquí: <https://web.ua.es/es/unidad-igualdad/noticias-unidad-de-igualdad.html>.

educación superior, particularmente en el área de las ciencias y la tecnología. Así pues, el plan de incidencia debe mirar hacia esa dirección.

10.3. Incidiendo en las políticas universitarias

El plan de incidencia previsto en el diseño de este proyecto de investigación contempló entre sus objetivos los siguientes:

1. Sensibilizar a las autoridades de las universidades que participaron en el proyecto sobre la importancia de abordar las brechas de género.
2. Promover la adopción de planes de igualdad.
3. Promover que la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) incorpore en su modelo de licenciamiento universitario *Condiciones Básicas de Calidad* asociadas a la equidad de género.

El 24 de agosto del presente año, las representantes de las universidades que formaron parte de la presente investigación sostuvieron una reunión y posterior taller para discutir los hallazgos cuantitativos y cualitativos del presente trabajo, habiéndose acordado en este último mantener un espacio para reflexionar e identificar estrategias que permitan eliminar las brechas que se han encontrado entre hombres y mujeres. El compromiso de estas docentes representantes de las universidades en las que trabajan, así como la participación de sus centros de estudio en la Red Peruana de Universidades²⁰, genera un contexto propicio para llevar a cabo una sensibilización con el propósito de generar compromisos de políticas de género. Una acción concreta en este sentido sería la suscripción de un acuerdo de compromiso de adopción de medidas para superar la problemática en cuestión. Dentro de las medidas posibles, se debe privilegiar aquellas orientadas a la conciliación entre el rol de cuidado y el trabajo académico; equilibrio en composición por sexo del profesorado; acceso a órganos de gestión y de gobierno, así como la creación de comisiones u oficinas encargadas de hacer un seguimiento.

²⁰ La Red Peruana de Universidades tiene la misión de “favorecer la construcción de un entorno social más justo, equitativo y responsable en el país”.

La incidencia, en el marco de la Red Peruana de Universidades, debe ir en paralelo con un trabajo dirigido a la SUNEDU. Esta institución ha creado una matriz de monitoreo de las condiciones básicas de calidad necesarias para el licenciamiento²¹, que no incluye lo necesario para contribuir a la conciliación entre el rol de cuidado y el académico. Así, por ejemplo, en el punto VI de dicha matriz se consigna la “verificación de servicios educacionales complementarios básicos” dentro de los cuales se enumeran los de salud, social, psicopedagógico, deportivos, culturales, de seguridad, y vigilancia y un “otros”. Como se puede observar, no se ha previsto de manera expresa ningún servicio que pueda contribuir a la conciliación entre el rol de cuidado y el trabajo académico, medida que estaría dirigida fundamentalmente a las mujeres. De esta manera, una acción concreta a realizar será el pedido a la SUNEDU de incorporar de manera expresa lactarios, salas-cuna y espacios de cuidado para niños mayores de 3 años.

²¹ Estas condiciones básicas pueden encontrarse en el siguiente link:
[https://www.sunedu.gob.pe/files/comunicados/Matriz-Indicadores-\(CBC\).pdf](https://www.sunedu.gob.pe/files/comunicados/Matriz-Indicadores-(CBC).pdf) .

11. BIBLIOGRAFÍA

- ACKER, Sandra y Carmen Armenti. 2004. "Sleepless in academia". *Gender and Education*, 16 (1), 3-24.
- ADÁN, Carme. 2006. *Feminismo y conocimiento. Vol. 1*. La Coruña: Espiral Maior.
- ALARCO, Jhonnell J., Esmilinia V. Álvarez-Andrade y Hugo Arroyo-Hernández. 2016. "Cartas a la directora: Diferencia de género en investigadores peruanos según Google Académico, 2015". *Gaceta Sanitaria*, 30 (2): 158-162.
- ALEMANY GÓMEZ, Carme, Capitolina Díaz Martínez y Eleonora Thonberg. 2006. "Los últimos bastiones ¿Por qué las mujeres están ausentes de los puestos de mayor responsabilidad de la docencia y de la gestión de la enseñanza superior?" *Centre d'Estudis Dona i Societat (CEDIS)*. España: Instituto de la Mujer.
- ALLAN, Elizabeth J. y Mary Madden. 2006. "Chilly Classrooms for Female Undergraduate Students: A Question of Method?". *The Journal of Higher Education*, 77 (5): 684-711.
- ALLAN, Elizabeth J., ed. 2011. Women's Status in Higher Education: Equity Matters. *ASHE Higher Education Report*, 37 (1), 1-163.
- ALSOS, Gry Agnete, Elisabet Ljunggren, y Ulla Hytti. 2013. "Gender and innovation: state of the art and a research agenda." *International Journal of Gender and Entrepreneurship* 5 (3): 236-256.
- AMES, Patricia. 2006. Las brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.
- ANC-ACADEMIA NACIONAL DE CIENCIAS. 2016. "Miembros de la Academia Nacional de Ciencias". 3 mar 2016. <http://www.ancperu.org/> (acceso 3 abr 2016).
- ANDERSON, Jeanine. 2000. "Genders and generations in shanty community development". En: http://www.gdn.int/html/GDN_funded_papers.php?mode=download&file=Jeanine%20Anderson-Genders%20and%20generations%20in%20urban%20shantytown%20development_f51.pdf (acceso 17 ago 2017).
- ANDERSON, Jeanine. 2005. "Género y educación superior". En *el Seminario Equidad, género y educación: más allá del acceso*. Lima. Perú, junio 2005.

- BAKER, Isabella. 1999. Dotar de género a la reforma de la política macroeconómica en la era de la reestructuración y el ajuste global. In *Mujeres y economía: nuevas perspectivas para viejos y nuevos problemas*, 245-280. Icaria.
- BARDALES MENDOZA, Olga y Zoila Ortiz Miguel. 2012. Hostigamiento sexual en mujeres y varones universitarios. Estudio exploratorio. Lima: Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.
- BEAR, Julia B. y Anita W. Woolley. 2011. "The Role of Gender in Team Collaboration and Performance". *Interdisciplinary Science Reviews*, 36 (2): 146-153.
- BEEDE, David, Tiffany Julian, David Langdon, George McKittrick, Beethika Khan, y Mark Doms. 2011. "Women in STEM: A Gender Gap to Innovation". *ESA-Economics & Statistics Administration*. Issue Brief #04-11. Washington D.C.: U.S. Department of Commerce. Economics and Statistics Administration.
- BERTRAND, Marianne, Dolly Chugh y Sendhil Mullainathan. 2005. "Implicit discrimination." *American Economic Review*, 95(2), 94-98.
- BLANCO, Cecilia y Nerea Lucrecia Jodor. 2013. "¿Las trayectorias laborales en el campo académico permiten un re-significación de la matriz de género? El caso de la Universidad Nacional de Córdoba". En *III Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género 25, 26 y 27 de septiembre de 2013 La Plata, Argentina. Desde Cecilia Grierson hasta los debates actuales*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género.
- BONDER, Gloria y Karina Felitti. 2006. "Más allá de la estadística: Análisis de situación, necesidades y capacidades de científicas iberoamericanas en el campo de la Salud y recursos estratégicos para el fortalecimiento de sus carreras profesionales". *VI Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género*. 11 al 15 de septiembre de 2006, Zaragoza, España.
- BONDER, Gloria. 2004. *Equidad de género en Ciencia y Tecnología en América Latina: Bases y proyecciones en la construcción de conocimientos, agendas e institucionalidades*. Washington, D.C.: Office of Science and Technology of the Organization of American States, Interamerican Commission of Women, Gender Advisory Board-UN Commission on Science and Technology for Development.
- BORDI, Ivonne Vizcarra y Graciela Vélez Bautista. 2007. "Gender and scientific success in Universidad Autónoma del Estado de México". *Revista Estudios Feministas*, 15 (3), 581-608.
- BOURDIEU, Pierre. 2003. *El oficio de científico: ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama.

- , 1988. *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- , 1999. *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba.
- , 2008. *El sentido práctico*. Siglo XXI de España Editores.
- , 2008. *Homo Academicus*. Madrid: Siglo XXI.
- BUQUET CORLETO, Ana Gabriela. 2013. "Sesgos de género en las trayectorias académicas universitarias: Orden cultural y estructura social en la división sexual del trabajo". Tesis doctoral. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- BUQUET, Ana, Jennifer Cooper, Araceli Mingo y Hortensia Moreno. 2013. *Intrusas en la universidad*. México D.F.: Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM.
- CASTILLO ACOBO, Roxana Yolanda. 2013. "Las relaciones de género e igualdad de oportunidades desde la perspectiva de los docentes con cargos académicos y administrativos. El caso de la Universidad Nacional de San Agustín, Perú". *RIIEP*, 6 (2), 97-113. En: revistas.usta.edu.co/index.php/riiep/article/download/1378/1573 (acceso 12 ago 2017).
- COMMITTEE ON MAXIMIZING THE POTENTIAL OF WOMEN IN ACADEMIC SCIENCE AND ENGINEERING; Committee on Science, Engineering, and Public Policy; Institute of Medicine; Policy and Global Affairs; National Academy of Sciences; National Academy of Engineering. 2007. *Beyond Bias and Barriers. Fulfilling the Potential of Women in Academic Science and Engineering*. Washington, DC: The National Academies Press.
- CONCYTEC–Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. "34% de profesionales peruanos dedicados a ciencia, tecnología e innovación en el país son mujeres". *Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica*. 11 feb 2016. <https://portal.concytec.gob.pe/index.php/noticias/627-34-de-profesionales-peruanos-dedicados-a-ciencia-tecnologia-e-innovacion-en-el-pais-son-mujeres> (acceso 3 abr 2016).
- DÍAZ GARCÍA, Cristina, Angela González-Moreno, y Francisco José Sáenz-Martínez. 2013. "Gender diversity within R&D teams: Its impact on radicalness of innovation". *Innovation: Management, policy & practice*, 15 (2): 149-160.
- DÍAZ-ROMERO, Pamela. 2006. *Caminos para la inclusión en la educación superior en el Perú*. Lima: Fundación Equitas.
- EUROPEAN COMMISSION. 2015. *SHE FIGURES 2015. Gender in Research and Innovation*. Statistics and Indicators. Bruselas: Unión Europea, 2015.
- FLORES ESPINOLA, Artemisa. 2014. "Metodología feminista: ¿una transformación de prácticas científicas?". Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- FLORES GARRIDO, Natalia, Isalia Nava Bolaños, Edith Ortiz Romero y Tania Helana García Pareja. *Trabajo doméstico y de cuidados: un análisis de las poblaciones académica, administrativa y estudiantil de la UNAM*. Cd. Mx.: Universidad Nacional Autónoma de México - Centro de Investigaciones de Estudios de Géneros, 2017. Consultado en http://www.cieg.unam.mx/images/publicaciones/digitales/trabajo_domestico.pdf (5 Ago 2017).
- FREYRE VALLADOLID, Mayela y Edgardo López Mendoza. 2011. *Brechas de Género en la Distribución del Tiempo*. Lima: MIMDES
- GARCÍA PRINCE, Evangelina. 2003. "Contribución al despeje conceptual y a la definición de estrategias concretas de promoción del liderazgo de las mujeres en el presente". Ponencia presentada en el *Seminario Internacional sobre Liderazgo y Dirección para Mujeres. Poder y empoderamiento de las mujeres*. Fondo Social Europeo - Programa EQUAL - Federación de Industrias del Metal de Valencia. FEMEVAL. Valencia: Fondo Social Europeo, Programa EQUAL, Federación de Industrias del Metal de Valencia.
- GIBNEY, Elizabeth. 2016. "Women under-represented in world's science academies". *Nature*, doi:10.1038/nature.2016.19465.
- GONZÁLEZ MORENO, Juana María. 2012. "La participación de las mujeres en la producción científica en ciencia y tecnología en el Perú. Un análisis de la Revista del Encuentro Científico Internacional (2006-2011)". Memorias IX Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género. OEI, ACECID, CSIC. Sevilla, 31 de enero a 3 de febrero de 2012. <http://www.oei.es/congresoctg/memoria/pdf/GonzalezJuana.pdf> (acceso 4 abr 2015).
- GREENWALD, Anthony G., Debbie E. McGhee y Jordan L.K. Schwartz. 1998. "Measuring Individual Differences in Implicit Cognition: The Implicit Association Test". *Journal of Personality and Social Psychology*, 74 (6), 1464-1480.
- HARAWAY, Donna. 1995. *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza*. Universitat de València: Cátedra.
- HARDING, Sandra. 1995. *Feminismo y ciencia*. Barcelona: Ediciones Morata.
- . 1998. ¿Existe un método feminista? En Eli Bartra, ed. *Debates en torno a una metodología feminista*. México, DF: UNAM, 9-34.
- HENRY, Frances. 2015. *IANAS-Survey of Women in the Academies of the Americas*. <http://www.ianas.org/index.php/books> (acceso 25 abr 2016). IANAS-Women for Science Program 2015.
- IANAS-IAP. 2013. *Mujeres científicas en las Américas. Sus historias inspiradoras*. México: IANAS The Inter-American Network of Academies of Sciences.

- IANAS–INTER-AMERICAN NETWORK OF ACADEMIES OF SCIENCES. 2015. *Jóvenes Científicas. Un futuro brillante para las Américas*. México: IANAS.
- IAP–INTERACADEMY PARTNERSHIP. 2015. *Women for Science: Inclusion and Participation in Academies of Science. A Survey of the Members of IAP: The Global Network of Science Academies*. Pretoria: Academy of Science of South Africa.
- INEI–INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA. 2010. *II Censo Nacional Universitario 2010. Sistema de Consulta de datos*. Instituto Nacional de Estadística e Informática. http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam_inei/ (acceso 1 abr 2016).
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI) y MINISTERIO DE LA MUJER Y DESARROLLO SOCIAL (MIMDES). 2011. *Encuesta Nacional de Uso del Tiempo 2010. Principales resultados*. Lima, Perú. En <http://www.inei.gob.pe/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0960/libro.pdf> (acceso 11 ago 2017).
- JAQUETTE, Jane. 1974. *Women in politics*. New York: John Wiley & Sons.
- JOSHI, Aparna y Hyuntak Roh. 2009. "The role of context in work team diversity research: A meta-analytic review." *Academy of Management Journal*, 52 (3): 599-627.
- JOSHI, Aparna. 2014. "By Whom and When is Women's Expertise Recognized? The Interactive Effects of Gender and Education in Science and Engineering Teams". *Administrative Science Quarterly*, 59 (2): 202-239.
- KELLER, Evelyn Fox. 1985. *Reflexiones sobre género y ciencia*. Valencia: Alfons el Magnànim.
- LAGARDE, Marcela. 2000. "Universidad y Democracia genérica. Claves de género para una gran alternativa". *Encuentro de Especialistas en Educación Superior*, 1. En: <http://www.ceiich.unam.mx/educacion/Lagarde.htm> (acceso 17 ago 2017).
- LONGINO, Helen. 1990. *Science as social knowledge: Values and objectivity in scientific inquiry*. Princeton: Princeton University Press.
- MENAND, Louis. 2011. "Live and learn. Why we have college". *The New Yorker*, 6 de junio, 74-79. En: <http://www.newyorker.com/magazine/2011/06/06/live-and-learn-louis-menand> (acceso 17 ago 2017).
- MEF–MINISTERIO DE ECONOMÍA Y FINANZAS. 2012. "Perú: Política de Inversión Pública en Ciencia, Tecnología e Innovación. Prioridades, 2013-2020". Lima, Perú: Ministerio de Economía y Finanzas. Lima.
- MINNICH, Elizabeth. 2010. *Transforming Knowledge*. 2nd Edition. Philadelphia: Temple University Press.

- GONZÁLEZ MORENO, Juana María. "La participación de las mujeres en la producción científica en Ciencia y Tecnología en el Perú. Un análisis de los trabajos publicados en ECIPERU, Revista del Encuentro Científico Internacional (2006–2009)". *ECIPERU*, 44.
- MUNÉVAR, Dora Inés, Imelda Arana y Catherín Agudelo. 2006. *Productividad académica en la Universidad Nacional. Una aproximación crítica*. Bogotá: Unibiblos.
- MUNÉVAR, Dora Inés y Marta Leticia Villaseñor. 2008. Producción de conocimientos y productividad académica. *Revista de Educación y Desarrollo*, 8, 61-67.
- MURPHY, Mary C., Claude M. Steele y James J. Gross. 2007. "Signaling threat how situational cues affect women in math, science, and engineering settings". *Psychological Science*, 18 (10), 879-885.
- RODIGOU NOCETTI, Maite, Jacinta Burijovich, Alejandra Domínguez y Paola Blanes. 2010. "Trayectorias académicas: las marcas de género en la Universidad Nacional de Córdoba". *Congreso Internacional las Políticas de Equidad de Género en Prospectiva: Nuevos Escenarios, Actores y Articulaciones*. Buenos Aires: FLACSO. En: http://www.prigepp.org/congreso/documentos/ponencias/2_Nocetti_Burijovich_Dominguez_Blanes.pdf (acceso 17 ago 2017).
- ORTIZ GÓMEZ, Teresa y Becerra Conde, Gloria, eds. 1996. *Mujeres de ciencias. Mujeres, feminismo y ciencias naturales, experimentales y tecnológicas*. Granada: Universidad de Granada, Servicio de Publicaciones, 143-184.
- PALOMAR VEREA, Cristina. 2011. "La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara". *Revista de la educación superior*. (No. 305.30972 P3).
- PASTOR, Inma, Núria Serret y Paloma Pontón. "Usefulness, difficulties and risks in gender plans of European and Latin American Higher Education Institutions." Presentado en la *8th European Conference on Gender Equality in Higher Education*. Viena, setiembre 3 al 5 de 2014. En http://gender2014.conf.tuwien.ac.at/programme/full_papers/ (acceso 27 abr 2016).
- PÉREZ SEDEÑO, Eulalia. 1994. "Mujeres matemáticas en la historia de la ciencia". En A. Salvador, ed. *Matemáticas y coeducación*, Sociedad Ada Lovelace para la Coeducación en Matemáticas. Madrid.
- . 1998. De la necesidad, virtud. En A. Ambrogi, ed. *La naturalización de la filosofía de la ciencia*, Palma de Mallorca: Universidad de las Islas Baleares.
- . 1998b. *Factores contextuales, tecnología y valores: ¿desde la periferia? Contrastes*. *Revista Interdisciplinar de Filosofía*, 3: 119-142.

- PÉREZ SEDEÑO, Eulalia y Amparo Gómez. 2008. "Igualdad y equidad en Ciencia y Tecnología en Iberoamérica". *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 184 (733): 785-790.
- PÉREZ SEDEÑO, Eulalia, et al. 2003. *La situación de las mujeres en el sistema educativo de Ciencia y Tecnología en España y su contexto internacional*. Madrid: CSIC-Programa de análisis y estudios de acciones destinadas a la mejora de la calidad de la enseñanza superior y de actividades del profesorado universitario. Plaza y Valdés editores.
- PUY RODRÍGUEZ, Ana. 2007. "Barreras a la promoción de las mujeres a puesto de estatus alto en la universidad". Instituto de la mujer. Universidad de la Laguna España.
- RODRÍGUEZ JAUME, María José, José GONZÁLEZ y María del Carment ALBERT. 2014. "Las carreras académicas de mujeres y hombres en la universidad de Alicante". *Sociología del Trabajo. Nueva época*, 80: 69-88. España: Siglo XXI Editores.
- RODRÍGUEZ NAVIA, Alizon. 2008. "'Aquí hay que hacerse respetar'". Mujeres entre tuercas y metales. Una mirada desde las estudiantes de las Facultades de Ingeniería de la Pontificia Universidad Católica del Perú". En Martín BENAVIDES, ed. *Análisis de programas, procesos y resultados educativos en el Perú. Contribuciones empíricas para el debate*. Lima: GRADE.
- . 2009. "Mujeres ingenieras: entre cascos y prejuicios. Relaciones de género en la formación científica universitaria". Tesis de maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- . 2015. "Poco visibles pero indispensables: posición y condición de las mujeres en la formación académica universitaria. Lo que dicen los datos y no se quiere escuchar". Manuscrito.
- RODRIGUEZ, T. y M. Lourdes, coord. 2007. Representaciones sociales, teoría e investigación. México, Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, 157-188. En: https://www.academia.edu/984196/Representaciones_sociales_teor%C3%ADa_e_investigaci%C3%B3n (acceso 10 jul 2017).
- RUÍZ BRAVO, Patricia, Jimena Sánchez e Inés Olivera. 2010. *Mujeres y Género en la Educación Superior en el Perú. Informe de investigación presentado al proyecto Alfa: Medidas para la Inclusión Social en las Instituciones de Educación Superior (MISEAL)*. Lima: s/d, 2010.
- RUÍZ BRAVO, Patricia, Magally Alegre y María Soledad Fernández. 2015. *Propuesta de políticas de igualdad de género para la Docencia. Revisado por el Grupo de Investigación en Estudios de Género. Revisión final y edición por Rocío Villanueva Flores*. <http://www.pucp.edu.pe/rsRU1Y> (acceso 20 abr 2016). Lima: PUCP.

- RUÍZ BRAVO, Patricia, María Soledad Fernández y Magally Alegre. 2016. "¿Igualdad de género?: Trayectorias laborales de las mujeres docentes en la universidad. El caso de la PUCP". Documento preliminar. Lima: PUCP.
- SANBORN, Cynthia y Alonso Arrieta. 2012. "Universidad y acción afirmativa: balance y agenda pendiente". En Cynthia Sanborn, ed. *La discriminación en el Perú: balance y desafíos*. Lima: Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.
- SCHIEBINGER, Londa y Martina Schraudner. 2012. *Innovaciones de género en ciencia, medicina e ingeniería: enfoques interdisciplinarios para su consecución*. En Inmaculada Perdomo Reyes y Ana Puy Rodríguez. *Género, conocimiento e investigación*. Murcia, España: Plaza y Valdés.
- SCHIEBINGER, Londa y Shannon K. Gilmartin. 2010. "Housework is an Academic Issue. How to Keep Talented Women Scientists in the Lab, Where They Belong." *Academe* 96, Jan-Feb 2010, no. 1, American Association of University Professors. Consultado en <https://www.aaup.org/article/housework-academic-issue#.WYXsVrFOmhA> (5 Ago 2017).
- SMITH, Adam. "Interview with Carol W. Greider" por Adam Smith, Editor-in-Chief of Nobelprize.org. En: https://www.nobelprize.org/nobel_prizes/medicine/laureates/2009/greider-telephone.html (acceso 10 ago 2017).
- STEELE, Claude M. (1997). "A threat in the air: How stereotypes shape the intellectual identities and performance of women and African-Americans." *American Psychologist*, 52, 613-629.
- UNESCO. 2007. *Science, Technology and Gender: An International Report*. París: UNESCO.
- . 2011. *Compendio mundial de la educación 2010. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo. Atención especial al género*. Canadá: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. 2013. Programa Universitario de Estudios de Género.
- VALIAN, Virginia. 1999. *Why so slow?: The advancement of women*. Massachusetts: MIT press.
- . 2005. "Beyond Gender Schemas: Improving the Advancement of Women in Academia". *Hypatia*, 20 (3), 198-213.
- VELEZMORO, Carmen, Julio Chávez Achong y Azril Bacal. 2011. *Universidad Nacional Agraria La Molina. Informe institucional*. Proyecto ALFA-RIAIPE 3. Programa Marco Interuniversitario para una Política de Equidad y Cohesión Social en la Educación Superior.

- WENNERÅS, Christine y Agnes Wold. 1997. "Nepotism and sexism in peer-review". *Nature*, 387, 341-343.
- WOOLLEY, Anita W., Christopher F. Chabris, Alexander Pentland, Nada Hashmi, and Thomas W. Malone. 2010. "Evidence for a collective intelligence factor in the performance of human groups". *Science* 330: 686-688.
- WUCHTY, Stefan, Benjamin F. Jones, y Brian Uzzi. 2007. "The increasing dominance of teams in production of knowledge." *Science* 316 (5827): 1036-1039.
- YANES, Z. 2012. Cómo ver el mundo desde el feminismo. Una reflexión sobre la objetividad científica". IX Congreso Iberoamericano Ciencia, Tecnología y Género. Disponible en http://www.oei.es/congreso_ctg/memoriapdf/yanespdf (febrero del 2013).
- ZAVALA, Virginia y Gavina Córdova. 2010. *Decir y callar: lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- ZUBIETA, Judith. 2007. *Las científicas latinoamericanas y sus avatares para posicionarse en la esfera de la ciencia y la tecnología. Claves del desarrollo científico y tecnológico en América Latina*. Madrid: Fundación Carolina-Siglo XXI.

12. ANEXOS

Lista de variables recodificadas

Tema	Tipo	Categorías	recodificación
Dedicación Docente	Tiempo parcial	TIEMPO PARCIAL/Tiempo parcial 10H/ Tiempo parcial 12H/ Tiempo parcial 20H/ TP – 10/TP – 20	TP
	Dedicación exclusiva	DE/ Dedicación Exclusiva/ TC Dedicación Exclusiva	DE
	Tiempo completo	TC/ TIEMPO COMPLETO /Tiempo Completo 40 H	TC
Categoría docente	Asociado	AS/ AS 10/ AS 20/ ASDE / ASOCIADO/ ASTC	AS
	Auxiliar	AU/ AU 10/AU 20/AU TC/ AUXILIAR	AU
	Jefe de práctica	Jefe de práctica/asistente/ JP 10/ JP20 /JPTC	JP
	Principal	PR/PR10/PR20/PRDC/ PRTC/ PRINCIPAL	PR
Departamento	AGRONOMÍA/ ALIMENTARIAS/CIENCIAS FORESTALES Y DEL AMBIENTE/Dpto. Ciencias Agropecuarias/ Dpto. Ciencias Fisiológicas/ Dpto. Geofísica, Geología y Minas/ Dpto. Ciencias Fisiológicas/Dpto. Ing. Civil/Dpto. Ing. DE INDUSTRIAL ALIMENTARIAS/ Dpto. Ing. DE MATERIALES/ Dpto. Ing. ELECTRÓNICA/ Dpto. Ing. INDUSTRIAL/Dpto. Ing. MECÁNICA ELÉCTRICA/ Dpto. Ing. METALÚRGICA E ING. AMBIENTAL/ Dpto. Ing. PESQUERA/ Dpto. Ing. QUÍMICA Dpto. INGENIERÍA DE SISTEMAS E INFORMÁTICA /Dpto. INGENIERÍA ELÉCTRICA/ FORESTALES/ INDUSTRIAS ALIMENTARIAS/Ingeniería Agroindustrial/ INGENIERÍA CIVIL Ingeniería Civil / INGENIERÍA DE MINAS/ INGENIERÍA DE MINAS/ INGENIERÍA DE SISTEMAS /INGENIERÍA ELECTRÓNICA/Ingeniería Geológica/ Ingeniería Informática Ingeniería Mecánica/ INGENIERÍA MECÁNICA/ Ingeniería Química/ Ingeniería Metalúrgica/ Ingeniería de sistemas/ Industrias Alimentarias/ Zootecnia		DPTO. de Ingeniería y Ciencias Aplicadas

Departamento	Biología/BIOLOGÍA/DPTO. BIOLOGÍA/ DPTO. ESTADISTICA/ DPTO. FISICA/ DPTO. MATEMATICAS/ DPTO. QUIMICA/ Física Matemática y Estadística/ QUIMICA Química	DPTO. Ciencias Básicas
	DPTO. CIRUGIA/ DPTO. CS. DE LA NUTRICION/ DPTO. MEDICINA/ DPTO. MICROBIOLOGIA/ DPTO. MORFOLOGIA HUMANA/ DPTO. NEUROCIENCIAS/ DPTO. OBSTETRICIA Y GENELOGÍA/ DPTO. PEDIATRIA/ DPTO. SALUD PUBLICA/ Farmacia/Medicina/Medicina Humana/ Odontología/ ODONTOLOGIA	DPTO. Ciencias de la salud
	ARQUITECTURA	DPTO. Arquitectura
Facultad	INGENIERIA UNT/ Ingeniería Química	Facultades de Ingeniería, Ciencias Aplicadas y Arquitectura

DICTAMEN

El Comité de Ética de la Investigación informa que, en la sesión del 24 de noviembre del 2016, ha revisado la documentación presentada sobre la investigación titulada **“4Equalscience. Mujeres en la ciencia en cinco universidades de la red peruana de universidades”** y ha emitido el dictamen N° **0261-2016/CEI-PUCP** (antecedente: Consulta N°0040-2016).

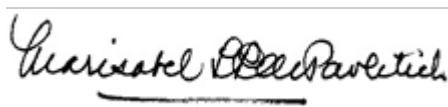
Los documentos revisados pertenecientes a esta investigación fueron los siguientes:

- Protocolo de investigación
- Protocolo de CI para las entrevistas
- Protocolo de CI para los grupos focales
- Protocolo de CI para las encuestas en línea.

Luego de la revisión, el Comité por unanimidad emitió el dictamen de APROBADO. Ello, al amparo de su mandato que señala tiene el deber de “asegurar el compromiso ético de los investigadores, así como certificar y supervisar que las investigaciones que sean sometidas a su consideración, tanto que sean llevadas a cabo o promovidas por la universidad como por terceros, cumplan con los principios éticos de la investigación”¹.

Agradeceremos que en las comunicaciones futuras aluda al número de dictamen aquí asignado.

Atentamente,



María Isabel La Rosa Cormack
Presidente
Comité de Ética de la Investigación

¹ Artículo 1° del Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la PUCP. Puede ver la versión completa en: <http://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/23214253/Reglamento-2016-VF.pdf>

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes con una clara explicación sobre la naturaleza de la investigación, así como de su rol en ella.

La presente investigación es conducida por la **Dra. Patricia Ruiz Bravo**, de la **Pontificia Universidad Católica del Perú** ubicada en la ciudad de Lima. La meta de este estudio es contar con un diagnóstico sobre la trayectoria laboral de las mujeres científicas en universidades públicas del país que permita el posterior diseño de políticas públicas de igualdad de género en la ciencia y la tecnología.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista que tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que la investigadora pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso la perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Dra. Patricia Ruiz Bravo, directora de la investigación *4Equalscience: Mujeres en la ciencia en 5 universidades de la Red Peruana de Universidades (RPU)*. He sido informada de que la meta de este estudio es contar con un diagnóstico sobre la trayectoria laboral de las mujeres científicas en universidades públicas del país que permita el posterior diseño de políticas públicas de igualdad de género en la ciencia y la tecnología.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informada de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la Dra. Patricia Ruiz Bravo a su dirección electrónica: pruiz@pucp.edu.pe.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido. Para esto, puedo contactar a la Prof. Luz Marina Cahuana Fernandez a su dirección electrónica: luzmariacahuana@gmail.com.

Nombre del Participante
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Encuesta 4EQUALSCIENCE

Le pedimos completar la siguiente encuesta en línea si es docente ordinario que haya dictado al menos un curso en el transcurso del último año. Toda la información que se brinde será tratada con absoluta confidencialidad y será usada para fines académicos. Desde ya, gracias por su participación.

1. Seleccione la universidad a la cual pertenece:

2. Sexo

Hombre

Mujer

3. Edad

4. ¿En qué año empieza a trabajar en la universidad?

Contratado:

Nombrado:

5. ¿Vivía con una pareja cuando inicia su trayectoria en la universidad?

Si

No

Podría indicar también, ¿a cuántas personas dependientes les dedicaba atención y tiempo de forma habitual al inicio de su trayectoria docente? (se entiende: padres, suegros, familiares con discapacidad, hijos/as que vivían en casa). Indicar número total:

6. ¿Cuál era su grado académico o título cuando empezó a trabajar en la universidad?

Bachiller

Título profesional

Magíster

Doctor/a

7. ¿Cuál es su grado académico o título actual?

- Bachiller
- Título profesional
- Magíster
- Doctor/a

8. En la actualidad ¿cuál es su categoría docente?

- Principal
- Asociado/a
- Auxiliar

9. En la actualidad ¿cuál es su dedicación docente?

- TPC-Tiempo parcial
- TC-Tiempo completo
- DE-Dedicación exclusiva

10. ¿Desde qué año ocupa su categoría actual? (Anotar el año aproximado)

11. ¿En qué facultad, escuela, departamento y/o sección trabaja?

Facultad:

Escuela:

Departamento:

Sección:

12. Aproximadamente, ¿cuántas horas a la semana le dedica normalmente al trabajo universitario/académico (incluyendo docencia, gestión, investigación, escribir artículos, ponencias, etc.)?

13. Del 100% de su tiempo de trabajo académico, ¿qué porcentaje le dedica a las siguientes actividades?:

Docencia

Investigación

Proyección Social

Gestión

Total (debe sumar 100%)

14. ¿En cuántos grupos o redes de investigación ha participado en los últimos cinco años? (Indicar Número). Si no participó en ninguno coloque "0"

15. ¿En cuántos proyectos de investigación ha participado desde el año 2010, considerando cada uno de los siguientes roles? (Indicar número)

Investigador/a principal o responsable	<input type="text"/>
Investigador/a asociado o co-investigador	<input type="text"/>
Asistente de investigación	<input type="text"/>
Otro	<input type="text"/>

16. ¿Cada cuánto tiempo actualiza su CV en el Directorio Nacional de Investigadores e Innovadores DINA-CONCYTEC?

- Mensualmente
- Trimestralmente
- Semestralmente
- Anualmente
- Nunca o casi nunca
- NC

17. ¿Con qué frecuencia usa las redes sociales (Facebook, Twitter, LinkedIn, Academia.edu, etc.) para promover su actividad académica (reconocimientos, publicaciones, conferencias)?

- Mensualmente
- Trimestralmente
- Semestralmente
- Anualmente
- Nunca o casi nunca
- NC

18. ¿Con qué frecuencia se informa usted respecto a los siguientes temas?:

	Habitualmente	Cuando lo necesita	Nunca	NC
Convocatorias nacionales de proyectos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convocatorias internacionales de proyectos de investigación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convocatorias de movilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Actualmente, si compara su currículum académico con el de sus compañeros/as de departamento de la misma categoría, considera que su currículum estaría

- Por debajo de la media
- En la media
- Por encima de la media (sobre la media)
- No conoce el CV de sus compañeros/as

20. Considera usted que la categoría que ocupa en la actualidad

- Corresponde a sus méritos
- Está por debajo de sus méritos
- Está por encima de sus méritos

21. Siente que en algún momento de su carrera docente (promociones) se ha procedido con usted de manera injusta?

- Si
- No

Si su respuesta es "Si", por favor detalle en que situación

22. En una escala de 1 a 10, ¿en qué medida se siente satisfecho/a con su situación profesional en este momento?

1. Nada satisfecho/a	2	3	4	5	6	7	8	9	10. Muy satisfecho/a	NS / NC
★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	<input type="radio"/>

Si responde 1, 2, 3 o 4 conteste: ¿Por qué no se siente satisfecho/a con su situación profesional?

23. ¿Ha sentido alguna vez discriminación o marginación por parte de sus pares o superiores?

- Si
- No

24. ¿Ha sufrido o sabe de alguna persona que haya sufrido de acoso sexual en el ámbito universitario?

- Si
- No

25. ¿Usted ha ocupado u ocupa algún cargo de gestión en su universidad?

- Si
- No



26. ¿Cuál o cuáles fueron esos cargos de gestión o dirección?

- Coordinador/a (académico, de área, estudios, centro, programa, etc.)
- Director/a de Departamento Académico
- Director/a (instituto, centros, revista, posgrado, segunda especialidad, etc.)
- Secretario/a Académico/a
- Decano/a
- Rector/a
- Vicerrector/a
- Consejo de Facultad
- Consejo Universitario
- Asamblea Universitaria
- Otro, indicar cual

27. ¿Estaría dispuesto/a a ocupar puestos de gestión o de dirección en el futuro?

- Si
- No

¿Por qué motivo o razón?

28. ¿Cómo tuvo noticia del concurso en el que ingresó a la docencia ordinaria?

- Por invitación del Director/a del Departamento
- Por información transmitida por su mentor
- Por información transmitida por un colega
- Por convocatoria pública
- Otro, indicar cual

29. Indique el factor que según su opinión influye más en la carrera académica

- Dedicación y constancia
- La red de relaciones informales
- El apoyo del departamento/El apoyo de los superiores
- La calidad de la trayectoria académica/profesional
- El apoyo familiar
- La autoconfianza
- Tener una persona mentora
- Un contexto favorable
- Otro, indicar cual

30. En su opinión, ¿cuál es el factor que más debería incidir en la carrera académica?

- Dedicación y constancia
- La red de relaciones informales
- El apoyo del departamento/El apoyo de los superiores
- La calidad de la trayectoria académica/profesional
- El apoyo familiar
- La autoconfianza
- Tener una persona mentora
- Un contexto favorable
- Otro, indicar cual

31. Indique el principal problema u obstáculo que ha encontrado para desarrollar su carrera académica

- Poco apoyo y reconocimiento
- Redes de relaciones muy limitadas
- Responsabilidades familiares
- Currículum insuficiente
- La autoridad no sigue las reglas
- Tener otras prioridades
- Pertener a un colectivo discriminado (sexo, raza, orientación sexual, clase, etc.)
- No ha encontrado obstáculos
- Otro, indicar cual

32. ¿Cuál es el principal beneficio que en su opinión le aporta su trayectoria académica?

- Satisfacción y gratificación personal
- Prestigio social
- Poder ofrecer un mejor nivel de vida a su familia
- Sentir que se le reconoce
- Estabilidad económica para usted
- Libertad de decisión
- Autonomía en la organización del tiempo
- Poder desarrollar proyectos más ambiciosos
- Ser útil
- Ninguno

Otros, ¿cuál/cuáles?

33. ¿Cuál es su estado civil?

- Casado/a o conviviente
- Separado/a
- Divorciado/a
- Viudo/a
- Soltero/a
- NC



Encuesta 4EQUALSCIENCE

34. ¿Cuál es el nivel de estudios de su cónyuge o pareja?

- Igual que el suyo
- Inferior al suyo
- Superior al suyo
- NS
- NC

35. ¿En cuál de las siguientes situaciones se encuentra su cónyuge o pareja?

- Trabaja
- Jubilada o pensionista
- Desempleado/a
- Estudiante
- Trabaja en las tareas del hogar
- Otra situación
- NC



36. ¿Dónde trabaja su cónyuge o pareja?

- En la misma universidad
- Otra universidad
- Administración pública
- Empresa privada
- ONG
- Independiente
- Otro, indicar cual

37. ¿Cómo calificaría Ud. la actitud de su pareja con respecto a su trabajo y su carrera profesional?
Diría Ud. que su pareja

- Está satisfecho/a (conforme) con el tiempo que Ud. dedica al trabajo, le parece adecuado
- Preferiría que Ud. trabajase menos y le dedicase más tiempo a su familia
- No le importaría que Ud. trabajase más, por el bienestar de la familia
- NS

38. ¿Quién considera Ud. que es la persona responsable de su unidad familiar?

- Yo
- Cónyuge / pareja
- Ambos (pareja y entrevistado)
- Sus padres
- Nadie en particular
- NC

39. ¿Cuál es la persona que aporta más ingresos al hogar?

- El / la entrevistado/a
- Cónyuge / pareja
- Entrevistado/a y cónyuge / pareja por igual
- Otra persona residente en el hogar
- NC

40. En general, ¿quién dedica más tiempo a la semana a las tareas domésticas, sin incluir el cuidado de los/as hijos/as?

- Usted mismo/a
- Su cónyuge o pareja
- Entrevistado/a y cónyuge/pareja por igual
- Otro familiar
- Persona contratada
- NC

41. En su hogar, ¿Quién se hace cargo de las siguientes tareas?

1. Lavar la ropa	<input type="text"/>
2. Hacer pequeñas reparaciones en casa	<input type="text"/>
3. Cuidar a los miembros de la familia que están enfermos	<input type="text"/>
4. Hacer las compras	<input type="text"/>
5. Hacer la limpieza del hogar	<input type="text"/>
6. Preparar las comidas	<input type="text"/>
7. La gestión económica	<input type="text"/>
8. Trámites administrativos (bancos)	<input type="text"/>

42. ¿Tiene hijos/as?

- Si
- No

Si su respuesta es "Si", indique el número de hijos/as



UNIVERSIDAD NACIONAL
SAN AGUSTIN



UNIVERSIDAD NACIONAL DE
SAN ANTONIO ABADELCUSCO



UNCP
Universidad Nacional del Cuzco



UNAP
Universidad Nacional del Altiplano



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE HUANCAYO

Encuesta 4EQUALSCIENCE

43. Indique los años de nacimiento de sus hijos/as

01.	
02.	
03.	
04.	
05.	
06.	
07.	
08.	
09.	
10.	

44. La conciliación entre la vida familiar y laboral suele ser un problema difícil de resolver, ¿Cuál de estas expresiones reflejaría mejor cómo ha resuelto Ud. esta tensión?

- Ha tenido que prestar menos atención a los/as hijos/as para poder concentrarse en su carrera profesional.
- Ha tenido que postergar o prestar menos atención a su carrera profesional para sacar adelante a sus hijos/as.
- Ha tenido que soportar jornadas dobles (en el trabajo y en casa) para atender a sus hijos/as sin descuidar su carrera profesional.
- Ha logrado un equilibrio bastante satisfactorio entre su familia y su carrera, sin perjudicar su vida personal.
- NC

45. ¿Dedica atención y tiempo de forma habitual a personas dependientes? (se entiende: padres, suegros, familiares con discapacidad, hijos/as que todavía viven en casa).

- Si
- No

Si su respuesta es "Si", indique el número total:



52. Con respecto a la relación entre la maternidad o paternidad y la carrera profesional hay varias opciones posibles. ¿Cuál de las siguientes se aproximaría más a la suya?

- Tener los/as hijos/as lo antes posible, aunque se pueda poner en riesgo la carrera
- Esperar a tener una posición consolidada para darles todo lo que necesiten
- Lo importante es desarrollar la carrera lo máximo posible, aunque los tengas muy tarde
- Es preferible no tener hijos/as y centrarse sólo en el trabajo
- NC
- Otra, indicar cual:

53. En una escala del 1 al 10 en que 1 es nada satisfecho/a y 10 es muy satisfecho/a ¿Cómo calificaría Ud. su situación como docente en la universidad?

1. Nada satisfecho	2	3	4	5	6	7	8	9	10. Muy satisfecho	N/C
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

54. ¿Alguna vez ha sentido ser marginada/o por el hecho de ser mujer o varón?

- Si
- No

Si su respuesta es "Si", ¿Puede explicar la situación?

Estimados amigos y amigas docentes de la _____,

Les escribo para pedir su colaboración en la investigación *4Equalscience: Mujeres en la ciencia en 5 universidades de la Red Peruana de Universidades (RPU)*. El estudio pretende recoger sus experiencias como docentes, prestando especial atención a las referidas al ambiente de trabajo, los espacios de interacción, el ejercicio cotidiano de la docencia, la participación en el gobierno y los procesos de promoción. Los resultados, además de brindarnos un panorama de lo que sucede en la ____ [su universidad]____, serán un importante insumo para proponer políticas orientadas a mejorar estas situaciones.

Con este fin, le pedimos completar la siguiente encuesta en línea a los y las docentes ordinarios que hayan dictado al menos un curso en el transcurso del último año. La encuesta recoge varios temas que han sido investigados en otras universidades de prestigio, con el propósito de hacer comparaciones entre distintas instituciones.

Como es de suponer, el éxito de la encuesta depende enteramente de ustedes. Mientras más docentes la contesten, la calidad de la información será mejor, más representativa y legítima. Por ello, apelo a su solidaridad como docente/investigador y les pido que le dediquen un poco de su tiempo para expresar sus opiniones, experiencias así como también sus críticas y propuestas en la encuesta que les alcanzo.

Toda la información que se brinde será tratada con absoluta confidencialidad y será usada para fines académicos. Al concluir el estudio estarán disponibles los resultados de la investigación para todos los participantes. Para ello les pido escribirme a mi dirección electrónica: pruiz@pucp.edu.pe. Del mismo modo, no duden en comunicarse conmigo si alguno de ustedes quisiera más información o detalles sobre esta investigación.

Les agradezco de antemano por su tiempo y apoyo.

GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES

I.- Datos personales

1. ¿Dónde nació?
2. ¿En qué colegio estudio?
3. ¿Qué recuerdos de la época escolar aún mantiene?
4. ¿Qué tan buen alumno/a era?
5. ¿Qué profesores recuerda? ¿Por qué?
6. ¿y su familia? ¿De dónde son? ¿Cuántos hermanos son?
7. ¿Cómo escogió la carrera?
8. Ha tenido alguna persona importante que haya influido en su carrera
9. ¿Hace cuanto trabaja en la Universidad?
10. ¿y en la especialidad?
11. Grado académico alcanzado
12. Estado civil

II.- Formación académica

13. En qué universidad estudió? ¿Qué es lo que más recuerda de su época de estudiante?
14. ¿Cómo era la relación con sus compañeras y compañeros? ¿Observó diferencias en la manera en que hombres y mujeres se comportaban mientras estudiaban?
15. Como estudiante, ¿se sintió alguna vez en desventaja por ser mujer? /varón? ¿Cómo enfrentó esta situación?
16. ¿Qué recuerdos tiene sobre sus profesores y profesoras? ¿Alguno tuvo un impacto especial en su formación?
17. ¿Durante su experiencia universitaria tuvo usted el apoyo de algún profesor o profesora que lo orientara y animara a desarrollar una carrera académica? ¿Le proporcionó información, contactos o acceso a redes?
18. ¿Cómo tomó la decisión de realizar un posgrado? ¿Dónde y en qué circunstancias personales? (¿Vivía en pareja, tenía niños o familiares a su cuidado? ¿Recibió algún tipo de apoyo?: económico, informativo, redes, contactos).

III.- Sobre la docencia

19. ¿Cuántos años tiene dedicada a la docencia? ¿es su vocación?
20. ¿Cómo inicia dicho proceso?
21. ¿Tuvo que enfrentar algún obstáculo para su nombramiento?
22. ¿Cómo combino su vida personal con la vida académica?
23. ¿Cómo es la relación con las y los docentes de su unidad? ¿Ha tenido problemas?

24. ¿Cuál considera que es su mayor aporte a la universidad? ¿Cree que esta contribución es conocida por los miembros de su especialidad?
25. ¿En algún momento ha sentido que su trabajo académico no es reconocido por razones de género? ¿Puede describir la situación?
26. ¿Considera que hay desigualdad de género en la universidad? ¿Puede ilustrar su posición con algún ejemplo

IV.- Sobre la investigación

27. ¿Qué significa investigar?
28. ¿Qué condiciones deberían existir para poder investigar al interior de la universidad?
29. ¿La universidad promueve la investigación?
30. ¿Qué mecanismos utiliza?
31. ¿Cuáles son los principales obstáculos para el desarrollo de la investigación?
32. ¿Ud, con qué frecuencia investiga y/o publica?
33. ¿Cómo financia sus investigaciones?
34. ¿el financiamiento es igual para hombres y mujeres?
35. ¿Las condiciones para dicha actividad las considera iguales para hombres y mujeres?
36. ¿Encuentra Ud diferencias en el desempeño académico de hombres y mujeres?
37. ¿Cómo hombres y mujeres enfrentan la competencia?
38. ¿Quiénes destacan más? ¿Por qué?
39. ¿Quiénes tienen mayor rendimiento? ¿por qué?
40. ¿Cuentan con proyectos de desarrollo científico en ejecución? ¿cuáles?
41. ¿Cómo se financian?
42. ¿La universidad financia algunos proyectos científicos?
43. ¿Los alumn@s participan en estos proyectos de investigación?
44. ¿Quiénes se muestran habitualmente más interesados en participar, hombres o mujeres? ¿Por qué?
45. ¿Ha sufrido situaciones discriminatorias?
46. ¿Cómo enfrente dicha situación?

V.- Los temas de investigación y sus publicación

47. ¿Cuál es su línea de investigación?
48. ¿Hace cuánto se dedica a ella?
49. ¿Cuáles son las razones que fundamentas ese interés?
50. ¿Es una línea común entre las mujeres investigadoras a diferencia de sus pares varones?
51. ¿Los resultados de sus investigaciones son publicados en revistas indizadas? ¿Cuáles?
52. ¿Participa en congresos internacionales? ¿Quién cubre dicho costo? ¿Cada cuánto tiempo vaja al exterior para participar en estos eventos?

VI.- La visibilidad y reconocimiento

53. ¿Qué significa visibilidad académica ?

54. ¿Qué significa reconocimiento?
55. ¿Cuál es su importancia?
56. ¿Qué entiende por conocimiento científico? ¿Qué lo caracteriza o diferencia?
57. ¿Qué metodología de investigación utiliza con mayor frecuencia y por qué?
58. ¿Hombres y mujeres plantean temas similares o existe preocupaciones diferenciadas en materia de investigación?
59. Actualmente hay más mujeres en el ejercicio profesional ¿Cuál considera que son los principales aportes de hombres y mujeres a las ciencias?
60. ¿cómo evalúa su desempeño?
61. Existen elementos que llama su atención en la forma cómo las mujeres se relacionan con la ciencia y la tecnología
62. Revisando las estadísticas éstas dan cuenta de la poca producción académica de las mujeres. ¿por qué?
63. ¿Por qué las mujeres investigadoras se ubican principalmente en especialidades tradicionalmente femeninas y no en las CyT? En términos de jerarquía, ¿cómo se ubican las mujeres? ¿Por qué?
64. ¿Cuál es su opinión sobre políticas afirmativas o políticas de equidad a favor de las mujeres?
65. ¿Considera o no que las mujeres se encuentran bien representadas en la comunidad universitaria?

VII.- Problemas de hombres y mujeres en el ejercicio de la carrera docente y/o investigación

66. Según Ud. ¿Cuáles son los principales problemas que enfrentan hombres y mujeres en el ejercicio de la carrera como docente e investigadora?
67. ¿Son los mismos problemas o se diferencian?
68. ¿Quiénes obtienen mayormente las plazas?
69. Nos puede contar algún evento que haya sido dolooso para usted o en el que haya sentido discriminación

VIII.- La universidad y la promoción de los estudios de ciencias

70. ¿Ud ha oído hablar de la igualdad de oportunidades y equidad de género?
71. ¿Qué significa para Ud la equidad de género
72. ¿Qué significa igualdad de oportunidades
73. ¿Considera Ud. que la universidad promueve con acciones concretas para la mayor participación de hombres y mujeres en el desarrollo de actividades científicas?
74. ¿Ud considera que la universidad promueve la mayor participación de las mujeres en los estudios de ciencias?
75. ¿Qué acciones conoce Ud que la universidad promueva a fin de garantizar la mayor presencia de mujeres en las carreras de ingeniería?

76. ¿El que haya pocas mujeres en el ejercicio de las ingenierías, es desde su punto de vista un problema o no?
77. ¿Cómo promover la mayor participación de las mujeres en este campo?

ESQUEMA DE CATEGORÍAS – 4EQUALSCIENCE

1. INFLUENCIAS

- 1.1 Figura materna
- 1.2 Figura paterna
- 1.3 Religión
- 1.4 Profesores

2. DISCRIMINACIÓN

- 2.1 Discriminación explícita
- 2.2 Sesgos sutiles
- 2.3 Percepción de trato igualitario

3. VIOLENCIA CONTRA LA MUJER

- 3.1 física
- 3.2 Verbal
- 3.3 Psicológica

4. ESTEREOTIPOS

- 4.1 Naturalización de diferencias
- 4.2 Roles de Género

5. MATERNIDAD

6. VALORACIÓN

- 6.1 Valoración Académica (logros)
- 6.2 Autoestima
- 6.3 Victimización
- 6.4 Culpa
- 6.5 Valoración Externa (de otros hacia ti)

7. CONCILIACIÓN TRABAJO- FAMILIA

- 7.1 Actividades de cuidado (hijos padres, hermanos, esposo)
- 7.2 Tareas Domésticas

8. VIDA EN PAREJA

(Divorcios, separaciones, convivencia, apoyo, sexualidad, no-apoyo)

9. UNIVERSIDAD

- 9.1 Redes de poder / Vínculo con la autoridad
- 9.2 Políticas de investigación
- 9.3 Políticas de género
- 9.4 Concursos de promoción y ascenso
- 9.5 Mentorías
- 9.6 Clima laboral / Relaciones con sus pares

10. OBSTÁCULOS

11. PLANES A FUTURO

(Cómo sugieres enfrentar la situación de discriminación)

Project: 4equal merge 1

Report created by CatedraUnesco on 18/08/2017

Codes Report

All (32) codes

Actividades de cuidado

Comment by CatedraUnesco (1)

Actividades de atención y protección a hijos, padres, hermanos u otros familiares de los que se hace cargo la entrevistada.

Autoestima

Comment by CatedraUnesco (1)

Autopercepción de sí misma. Puede ser elevada o baja.

Clima laboral/Relaciones con sus pares

Comment by CatedraUnesco (1)

Ambiente de trabajo que implica relaciones con los pares y actitudes entre ellos. Se habla de climas laborales positivos y climas laborales hostiles entre otros.

Concursos de promoción y ascenso

Comment by CatedraUnesco (1)

Proceso de selección ejecutado por pares a través de los cuales se selecciona a partir de una valoración los CVs de las docentes.

Culpa

Comment by CatedraUnesco (1)

Sentimiento negativo de haber hecho algo incorrecto o no haber cumplido con las expectativas.

Discriminación explícita

Comment by CatedraUnesco (1)

Comportamiento y actitudes que separa y considera inferiores a las personas por su raza, clase social, sexo, religión u otro motivos de manera expresa y evidente. Trato desigual (RAE).

○ **Experiencia laboral no universitaria**

Comment by CatedraUnesco (1)

Todas las experiencias de vida laboral, prácticas pre profesionales, primeros trabajos, trabajos alternos, consulta privada que no estén necesariamente relacionadas con lo académico.

○ **Experiencia universitaria - Amistades**

Comment by CatedraUnesco (1)

Se refiere a las experiencias como estudiante universitaria, en especial con los pares, que influyen positiva o negativamente sobre la formación profesional. También se refiere a grupos de soporte entre estudiantes, sororidad (o falta de).

○ **Figura materna**

Comment by CatedraUnesco (1)

Todo lo referido a lo que piensa y hace la madre o quien sea una referencia de ella.

○ **Figura paterna**

Comment by CatedraUnesco (1)

Todo lo referido a lo que piensa y hace el padre o la figura que lo representa.

○ **Influencia de profesores de colegio**

Comment by CatedraUnesco (1)

Influencia positiva o negativa de los docentes en el periodo escolar de las entrevistadas.

○ **Influencia de profesores universitarios**

Comment by CatedraUnesco (1)

Influencia positiva o negativa de los docentes durante los estudios universitarios de las entrevistadas. No se establece un vínculo directo como en el caso de la mentoría, pero si ejercen una influencia sobre la estudiante.

○ **Maternidad**

Comment by CatedraUnesco (1)

Todos los pensamientos o estados emocionales referidos a la entrevistada en relación a la función de madre o al rol.

○ **Mentorías**

Comment by CatedraUnesco (1)

Personas que apoyan, estimulan, promueven el desarrollo académico y la carrera docente de las entrevistadas y que han sido referente profesional para ellas.

○ **Naturalización de las diferencias**

Comment by CatedraUnesco (1)

La creencia de que ciertas capacidades, atributos, actitudes o roles son naturalmente masculinos o femeninos basados en su sexo.

○ **Obstáculos**

Comment by CatedraUnesco (1)

Trabas, piedras en el zapato que impiden o retardan un ascenso, el desarrollo académico y/o personal. Límites para seguir adelante.

○ **Percepción de trato igualitario**

Comment by CatedraUnesco (1)

Percepción de recibir un trato justo y no discriminatorio. Creencia de que tú no eres discriminada o eres tomada en cuenta en relación a tus pares varones.

○ **Planes a futuro**

Comment by CatedraUnesco (1)

Proyectos diversos: maternidad, doctorado, cambio de trabajo referidos a la familia o al trabajo.

○ Políticas de género

Comment by CatedraUnesco (1)

Pautas, normas, lineamientos, reglamentos cuyo objetivo es mejorar la posición y condición de las mujeres en las IES.

○ Políticas de investigación

Comment by CatedraUnesco (1)

Normas, procedimientos, dirigidas a la producción, gestión, publicación de la investigación y visibilidad académica.

○ Redes de poder/Vínculo con autoridades

Comment by CatedraUnesco (1)

Argollas, consensos previos, acuerdos abiertos o implícitos, negociaciones, arreglos con la autoridad que implican información, poder y toma de decisiones y que además tienen ingerencia en tu carrera.

○ Religión

Comment by CatedraUnesco (1)

Conjunto de creencias vinculado al catolicismo y otros credos que marcan las conductas de las entrevistadas.

○ Roles de género

Comment by CatedraUnesco (1)

Tareas, responsabilidades atribuidas en razón a tu sexo.

○ Sesgos sutiles

Comment by CatedraUnesco (1)

Actitudes, acciones o comportamientos inconscientes y/o involuntarios que juegan un rol en la exclusión o menosprecio de grupos minoritarios.

○ Sugerencias de mejora

Comment by CatedraUnesco (1)

Referido a la pregunta final de qué harían para mejorar o superar las situaciones de discriminación.

○ **Tareas domésticas**

Comment by CatedraUnesco (1)

Conjunto de responsabilidades y acciones asociadas al mantenimiento y administración del hogar.

○ **Valoración académica/Logros**

Comment by CatedraUnesco (1)

Autopercepción y/o reconocimiento positivo o negativo del desempeño y los méritos académicos alcanzados.

○ **Valoración externa**

Comment by CatedraUnesco (1)

Reconocimiento, valoración y validación de los méritos referidos a una persona realizados por un externo de la academia.

○ **Victimización**

Comment by CatedraUnesco (1)

Sentimiento de ser objeto de discriminación, burlas, etc (pobre de mí, todos me maltratan, me odian) referido a la entrevistada.

○ **Vida en pareja**

Comment by CatedraUnesco (1)

Referida a su historia afectiva: matrimonios, divorcios, separaciones, sexualidad, apoyo del esposo o no.

○ **Violencia física**

Comment by CatedraUnesco (1)

Golpes, maltratos con el propio cuerpo u objetos.

○ **Violencia psicológica**

Comment by CatedraUnesco (1)

Agresión verbal o actitudinal contra la mujer. El silencio, no darte la palabra, ignorarte, invisibilizarse. Te hacen sentir disminuida.