



Título:

Participación de Mujeres Académicas como Pares en Procesos de  
Evaluación Externa de CONEAU

Autora:

M. Soledad Márquez

[msmmarquez@gmail.com](mailto:msmmarquez@gmail.com)

Directora:

Dra. Nancy Montes

Co-Director:

Dr. Claudio Suasnábar

**Resumen:**

El proceso de Evaluación Externa es uno de los instrumentos de evaluación que implementa la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) a las instituciones del Sistema de Educación Superior del país, tanto de gestión pública como de gestión privada. Este proceso, de características cualitativas, tiene como objetivo aportar a la mejora de la calidad educativa y, mediante su implementación, configura y delinea una política de mejora para las instituciones del Sistema. Para su implementación se convoca a un Comité de Pares Expertos/as, quienes evalúan y elaboran el Informe.

Este trabajo se ha propuesto identificar cuál ha sido en términos cuantitativos, la participación de las mujeres académicas como Pares Evaluadoras en los comités constituidos a partir de 1997 y hasta el mes de julio de 2021. Para ello, se han consultado los informes publicados en la página de CONEAU con el fin de caracterizar la participación de la mujer académica en las 170 evaluaciones llevadas a cabo. Para completar la indagación se realizaron entrevistas a las mujeres académicas que fueron convocadas como Pares Evaluadoras para estos procesos, con el fin de analizar sus trayectorias académicas.

La tesis se propone aportar a la caracterización de la participación de las mujeres en la educación superior en general y en los procesos de gestión y evaluación académica en particular.

**Palabras clave:** Evaluación de la educación superior - Paridad de género - Procesos de evaluación - Mujeres Académicas - Comité de Pares

**Abstract:**

The External Evaluation process is one of the evaluation instruments implemented by the National Commission for University Evaluation and Accreditation (CONEAU) to the institutions of the country's Higher Education System, both public and private management. This process, with quality characteristics, aims to contribute to the improvement of educational quality and, through its implementation, configures and outlines an improvement policy for the System's institutions. For its implementation, a Committee of Expert Peers is convened, who evaluate and prepare the Report. This Work has proposed to identify what has been in quantitative terms, the participation of academic women as Peers Evaluators in the committees constituted from 1997 and until the month of July 2021. For this, the reports published in the CONEAU page in order to characterize the participation of academic women in the 170 evaluations carried out. To complete the investigation, interviews were conducted with the academic women who were summoned as Peer Evaluators for these processes, in order to analyze their academic trajectories.

The thesis aims to contribute to characterization of the participation of women in higher education in general and in the processes of management and academic evaluation in particular.

**Keywords:** Evaluation of higher education - Gender parity - Evaluation processes - Academic Women - Peer Committee

### Agradecimientos:

Quiero agradecer a Lucas y Ulises por el constante apoyo y aliento que me han transmitido a lo largo de estos interminables ocho meses que el desarrollo de las entrevistas y la redacción de este trabajo, me ha insumido.

También a Nancy por su dedicación, calidez y orientación como también a Claudio por sus valiosos aportes.

Por otra parte, quiero agradecer también, a las mujeres académicas que fueron entrevistadas para este trabajo, por el interés y sororidad expresada, y por la generosidad de haberme hecho partícipe de sus relatos de vidas, con quienes tuve, además, la oportunidad de intercambiar interesantes reflexiones.

## Índice

Siglas de Organismos y Normativa: .....	7
1. Presentación .....	8
1.2 Objetivos del trabajo: .....	10
2.Estructura del trabajo y consideraciones metodológicas: .....	12
2.1 Acceso a los datos y serie temporal seleccionada:.....	12
2.2 Conformación de la Muestra y Marco metodológico: .....	13
2.3 Antecedentes históricos:.....	18
2.4 Estado del Arte sobre los Estudios de Género y sobre Evaluación Institucional: .....	25
3. La educación Superior en la Argentina: .....	36
3.1 Principales datos: .....	36
3.2 Gobierno de la Educación Superior: .....	37
3.3 Evaluación Universitaria: .....	43
3.4 Los Comités de Pares como instrumento de Evaluación Externa: .....	48
4. La participación de las mujeres en la Educación Superior: .....	54
4.1 Aspectos generales: .....	54
4.2 Gobierno de las Universidades: .....	58
4.3 Dispositivo de evaluación de pares: análisis de la composición de los comités entre los años 1997 y 2021: .....	64
5. Trayectorias educativas y profesionales de mujeres que integraron los comités de pares: ..	75
5.1 Perfiles de las personas entrevistadas: .....	75
5.2 Recorrido en la docencia y en la investigación: .....	77
5.3 Participación en espacios de gestión académica: .....	86
5.4 Ejercicio de funciones de cuidado como obstáculo: .....	94
5.5 Experiencias en Instancias de Evaluación: .....	107
6. Conclusiones: .....	123
7. Anexo:.....	130
8. Glosario.....	132

Categorías de los Estudios de género.....	132
9. Bibliografía: .....	136

## **Siglas de Organismos y Normativa:**

**AFACIMERA:** Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina

**CIN:** Consejo Interuniversitario Nacional

**CONEAU:** Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria

**CONFEDI:** Consejo Federal de Decanos de Ingeniería

**LES:** Ley de Educación Superior

**SPU:** Secretaría de Políticas Universitarias

## **1. Presentación**

Este trabajo responde a la culminación de un trayecto formativo transitado que, con años de retraso, logro finalizar. Si bien cumple con la formalidad de concluir con lo exigido en el Programa curricular, pretende humildemente, realizar un aporte en el marco de las motivaciones que me impulsaron abordar el tema.

Desde los estudios de género se viene señalando la persistencia de la desigualdad en la distribución de espacios laborales, accesos a determinadas disciplinas o ramas profesionales monopolizadas históricamente por el desempeño de los hombres. Vinculado a estos señalamientos ya manifestados y expresados en diversos trabajos, se pretende con este, por pequeño que sea su aporte, dar visibilidad de la exigua participación de la mujer académica en los procesos de evaluación externa, para contribuir a la reflexión e interpelación que desde distintos colectivos y espacios se viene desarrollando. Pretender un mundo más justo en estos tiempos, puede sonar utópico, pero es el motivo que me interpela y me convoca en esta oportunidad.

El objetivo de esta investigación es el de relevar la conformación de los Comités de Pares Evaluadores(as) del proceso de Evaluación Externa que lleva adelante la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). El trabajo tiene como finalidad, el de considerar el número de integrantes conformados desde el primer proceso de Evaluación llevado a cabo en el año 1997, hasta los Comités confirmados al mes de julio de 2021. Este período de 24 años desde que CONEAU implementó las primeras evaluaciones, contabilizan un total de 170 comités. De este total, se analizará y contabilizará, la participación de la mujer como Par evaluadora.

En segunda instancia, se abordará a través de entrevistas en profundidad, el trayecto académico y profesional de Pares Evaluadoras que hayan sido seleccionadas para estos procesos, con el fin de identificar y describir, como han sido los recorridos transitados por estas mujeres académicas que, si fueron seleccionadas, por cumplir con los requisitos exigidos por el Organismo evaluador para desempeñar la función de Par Evaluadora.

Desde los años 60' las mujeres han llegado a ser mayoría en ciertas disciplinas, situación que se mantiene y en algunos casos, se ha incrementado en la actualidad, un escenario que es semejante en otros países, no sólo a nivel del estudiantado, sino también en la docencia, sin embargo, todavía subsisten disciplinas en las que perdura una baja asistencia de estudiantes

mujeres, como también en la docencia de ciertas carreras, en los órganos de gobierno y, en los puestos jerárquicos de las instituciones universitarias.

El movimiento feminista emergido con características más de organización, recién a partir de principios del siglo pasado, viene señalando con mayor vehemencia desde las últimas décadas del siglo XX, la marginación histórica y perseverante padecida por la mujer como las desigualdades en temas educativos, laborales, económicos y jurídicos y, aunque se han logrado ciertos avances y mejoras, a pesar de su difusión, estas desigualdades e inequidades, persisten de múltiples formas.

Argentina ha sido históricamente, modelo en materia de Educación superior, por su impronta revolucionaria en el reclamo por la libertad de cátedra y el co-gobierno universitario en el año 1918, emulado en otros países, como también por haber determinado la gratuidad en el acceso, reglamentado en el año 1949. La deuda en revertir la situación de predominancia masculina en los gobiernos de las instituciones universitarias, como en la distribución de los cargos docentes, está pendiente aún de concretarse.

En una publicación de CONEAU (2022), en homenaje a la Reforma universitaria del 18, escribe y reflexiona Diego Tatián, en un interesante ensayo sobre el legado de aquel acontecimiento, acerca de la importancia de resignificar las herencias en función de contribuir a la construcción colectiva de sentidos sociales. En esa línea sostiene que el recordatorio de aquel hecho despierta una disputa por las palabras que nombran ese acontecimiento en donde, en el centro, está la autonomía. Esta disputa, es interior a su sentido, ya que la construcción de ese sentido está determinado política e históricamente, no se trata de optar por autonomía sí o no, sino de rescatar esa apertura y configurar en concepto esa disputa. Señala el autor que, autonomía tiene un origen propio del pensamiento liberal kantiano, en donde toma forma en la cultura con la noción de la lucha por la libertad de pensamiento contra la censura y refiere la libertad de la razón ante los poderes fácticos. Esta idea concibe un concepto negativo, (“autonomía de”) vinculada a una idea de libertad como distancia del poder, en donde ese poder se entiende como un mal necesario, reducido a la mínima expresión. Pero, señala Tatián, es posible apelar a un concepto positivo de autonomía, el de “autonomía para”, el cual no concibe la idea de la libertad contra el poder sino con poder, como un efecto de asunción colectiva. Este viraje del concepto de autonomía como disputa, actividad, ejercicio del poder con otros para producir transformaciones, la rescata de quedar atrapada en una idea simple revestida de una formalidad defensiva y, dice el autor, que le plantean un conjunto de interrogantes que la interpelan de raíz, le otorgan un sentido y una dirección: ¿autonomía de qué?, ¿autonomía de quién?, ¿autonomía

para qué?, ¿autonomía para hacer qué? Estas interrogaciones plantean un sentido donde la autonomía no es autónoma, está siempre determinada y excedida por demandas que se le presentan en exigencias siempre nuevas.

Esta resignificación, sostiene Tatián, la circunscribe a una autonomía contextualizada y permeable a lo que le presenta el entorno de la actualidad, de habitar el presente, pero también a lo incierto, a la potencialidad de lo aún no contemplado. Una concepción distante de la idea de dispositivo de perpetuación de privilegios académicos y alejada de las luchas políticas en torno a cuestiones sociales complejas como las luchas populares de aquel momento.

Este trabajo se inscribe en esta postura de una concepción de autonomía permeable al contexto, a las demandas, a los instituyentes (Castoriadis, 1983) que circulan y que no logran aún delimitarse y configurarse. La idea de una apropiación del concepto de autonomía como una construcción colectiva, esta invocación exige una reflexión previa a la acción, un contemplar quienes conforman ese colectivo, desde una sensibilidad que requiere la apertura y escucha constante de lo que emerja. La persistencia de espacios de toma de decisiones monopolizadas por una presencia masculina, es un escenario que aún carece de representatividad y permeabilidad de su contexto.

## **1.2 Objetivos del trabajo:**

Como se mencionó en la presentación, el objetivo de esta investigación es describir cuál ha sido la participación de la mujer académica como Par Evaluadora en los procesos de Evaluación Externa que se han llevado a cabo desde la vigencia de la ley de Educación Superior.

Para llevar a cabo este trabajo, se consideró la conformación de 170 Comités que participaron en procesos de evaluación externa, los que fueron confirmados desde la primera evaluación realizada en el año 1997, hasta los Comités que se conformaron en el mes de julio de 2021.

Como segunda instancia de este trabajo, es el de explorar los trayectos académicos desarrollados por las Mujeres Evaluadoras que fueron seleccionadas como Pares para estos procesos de evaluación.

Para ello, se llevaron a cabo 12 entrevistas en profundidad, sobre una muestra de mujeres académicas, conformada según las disciplinas que fueron convocadas con mayor frecuencia.

### **Objetivos Específicos:**

A continuación, se proponen para este trabajo, los siguientes objetivos específicos:

- Cuantificar en los Comités de Evaluación Externa registrados, cuantas mujeres han participado como Par evaluadora, en cada uno de ellos.
- Caracterizar la composición de los comités de Pares desde una perspectiva de género.
- Identificar si se han registrado variaciones a lo largo del período considerado, en la composición de los Comités.
- Determinar cómo ha sido la participación de la mujer en los Comités en las distintas dimensiones de análisis que comprende el proceso.
- Caracterizar las trayectorias académicas de las Mujeres Pares, que fueron seleccionadas para estos procesos.
- Explorar si hay modos de evaluar desde una perspectiva de Género.
- Explorar si el proceso de evaluación externa contribuye a señalar aspectos en relación a la paridad de género

## **2. Estructura del trabajo y consideraciones metodológicas:**

### **2.1 Acceso a los datos y serie temporal seleccionada:**

El Proceso de Evaluación Externa que lleva adelante la CONEAU, concluye con la elaboración del Informe y las recomendaciones formuladas en él por el Comité de Pares. Este Informe se publica, junto a la nota formal, denominada Post Scriptum, enviada por el Rector o Rectora de la Universidad evaluada, como cierre de todo el proceso para, de esta manera, dar cumplimiento y difusión a la comunidad, de lo exigido en el art. 44 de la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521:” ...Las recomendaciones para el mejoramiento institucional que surjan de las evaluaciones tendrán carácter público.” Si bien, previo a la pandemia los Informes se publicaban en formato papel y también, en formato digital en la página de CONEAU, durante la pandemia se comenzó a publicar solamente en formato digital. Cabe señalar que los Informes se publican sin la mención de la dimensión que cada Par tuvo bajo su responsabilidad evaluar, ya que se concibe la evaluación desarrollada por el Comité, como una construcción colectiva. Sin embargo, en cada proceso de evaluación que se inicia, se informa previamente a cada Universidad, la dimensión que tendrá bajo su responsabilidad evaluar, cada una de los(as) Pares seleccionados(as).

La información sobre la conformación de los Comités fue consultada en la página institucional de CONEAU como así también la asignación de la dimensión evaluada por cada uno de los(as) Pares seleccionados(as) en cada proceso de Evaluación Externa, fue consultada también en las Actas de sesión que la Comisión Directiva de CONEAU, publica en su página institucional. (<https://global.coneau.gob.ar/coneauglobal/publico/buscadores/evaluacion/> y <https://www.coneau.gob.ar/coneau/actas/> ).

Como ya se hizo mención, se analizará la configuración de los Comités de Pares conformados desde las primeras evaluaciones que la CONEAU llevó a cabo en el año 1997, incluidos los que fueron confirmados hasta el mes de julio de 2021 inclusive. El corpus considerado para esta investigación está conformado por una totalidad de 170 Comités de Pares Evaluadores.

Este período de 24 años, comprende la totalidad de 170 Comités que se han desempeñado en el proceso de Evaluación Externa. Conocer la conformación de ellos develará la representatividad que han tenido en estos procesos sobre una población que, según datos de 2019<sup>1</sup>, el 58% de estudiantes de las carreras de pre-grado y grado, de instituciones de gestión pública y gestión privada, son estudiantes mujeres y el 41,4%, estudiantes varones. Analizar estos datos, permite

---

<sup>1</sup> Cuadro 1.1.14 Anuario SPU 2019

considerar quienes han sido los que han tenido voz en la delimitación de la “mejora de la calidad educativa” para cada una de estas instituciones, y, en definitiva, para el Sistema de educación superior, objetivo por el cual se lleva a cabo este proceso de evaluación.

## **2.2 Conformación de la Muestra y Marco metodológico:**

### **Conformación de la Muestra:**

Para esta investigación se realizó un total de 12 entrevistas a mujeres académicas, pares evaluadoras, que fueron convocadas por CONEAU, para la evaluación externa de distintas Universidades, instituciones de mediano y gran tamaño que poseen una diversa oferta disciplinar.

Todas las mujeres académicas seleccionadas para esta muestra, son graduadas en universidades estatales y han ejercido la docencia también, en instituciones de gestión estatal. De estas mujeres, cuatro están ya jubiladas, una ha iniciado su trámite de jubilación, pero continúa aún en actividad, y el resto de las que continúan ejerciendo, una de ellas promedia 75 años y continúa también en actividad, por su categoría docente que la habilita en el ejercicio. Luego se encuentran dos de ellas con 64 y otra de 60 años, y las cuatro restantes que poseen entre 53 y 59 años.

A continuación, se presenta un cuadro en el cual es posible observar en cantidad, las disciplinas convocadas para las evaluaciones externas en las que participaron todas las mujeres seleccionadas para el total de procesos contabilizados.

<b>Cantidad de Participaciones por Disciplina<sup>2</sup></b>	
Administración	1
Antropología	1
Arquitectura	5
Artes	4
Biología	3
Bioquímica	4
Ciencias Políticas	5
Comunicación	2
Contabilidad	16
Derecho	8

<sup>2</sup> Fuente: Elaboración propia sobre datos extraídos de los Comités de Evaluación Externa de CONEAU, período: 1997-2021

Economía	5
Educación	78
Estadística	1
Filosofía	2
Historia	4
Informática/Computación	3
Ingeniería Agrónoma	9
Ingeniería Civil	1
Ingeniería Química	2
Kinesiología	1
Letras	8
Medicina	5
Microbiología	1
Odontología	1
Psicología	15
Química	7
Sociología	4
<b>TOTAL</b>	<b>196</b>

Para la conformación de la muestra, se tuvo en cuenta del total de 196 participaciones que conforman la población de mujeres académicas convocadas, la mayor cantidad de participaciones que tuvieron, algunas disciplinas, en relación a otras. Es así que, para poder conformar una muestra de 10 evaluadoras según las disciplinas más convocadas, se consideró la preeminencia que tuvieron algunas de estas disciplinas, sobre las otras.

En el siguiente cuadro es posible observar las disciplinas y su cantidad de participaciones, agrupadas por Rama de estudio, agrupamiento que determina la Secretaría de Políticas Universitarias en su Manual del usuario, que se implementa para la elaboración del Anuario de las Estadísticas Universitarias.

<b>Disciplina</b>	<b>Área</b>	<b>Rama</b>	<b>Cantidad de veces convocada Cada Disciplina</b>	<b>Porcentaje sobre el Total</b>	<b>Muestra Conformada: Cantidad y Disciplinas</b>
Educación	Ciencias de la Educación, Pedagogía, Psicopedagogía	<b>Ciencias Humanas</b>	78		2

Historia	Historia/Estudios Orientales		4		1
Filosofía	Filosofía		2		
Letras	Letras		8		1
Psicología	Psicología		15		1
Artes	Artes visuales		4		
			111	56,7%	5
Economía	Economía		5		
Administración	Administración		1		2
Contabilidad	Contabilidad		16		
Derecho	Derecho		8		1
Sociología	Sociología	<b>Ciencias Sociales</b>	4		
Antropología	Antropología		1		
Ciencias Políticas	Ciencias Políticas		5		
Comunicación	Ciencias de la Información y la Comunicación		2		
			42	21,3%	3
Medicina	Medicina		5		1
Kinesiología	Paramédicas y Auxiliares de la Medicina	<b>Ciencias de la Salud</b>	1		
Odontología	Odontología		1		
			7	3,6%	1

Ingeniería Agrónoma	Ciencias Agropecuarias	<b>Ciencias Aplicadas</b>	9		1
Arquitectura	Arquitectura		5		
Computación/ Informática	Informática		3		1
Estadística	Estadística		1		
Ingeniería Civil	Ingeniería Civil		1		
Bioquímica	Bioquímica		4		
Ingeniería Química	Ingeniería Química		2		
			25	12,8%	2
Microbiología	Biología	<b>Ciencias Básicas</b>	1		
Química	Química		7		
Biología	Biología		3		1
			11	5,6%	1

Fuente: Elaboración propia de datos extraídos de los Comités confirmados por parte de CONEAU de los procesos de EE, del período 1997-2021

Para seleccionar quienes integrarían la muestra de este trabajo, una vez contabilizada la totalidad de las 196 participaciones de Mujeres Pares evaluadoras, como se mencionó, se decidió agrupar las disciplinas convocadas según rama de estudio, en relación al criterio que la SPU aplica para la elaboración de la información estadística que se publica en los Anuarios. Ante una población de 196 participaciones de mujeres como Pares, se determinó, inicialmente, conformar una Muestra integrada por 10 Pares Evaluadoras.

La agrupación de las disciplinas por rama de estudio permitió destacar, como se puede observar en la columna del cuadro anterior, “Cantidad de veces convocada cada disciplina” que, además de las Ciencias de la Educación, la disciplina más convocada, también otras disciplinas pertenecen a esta rama de estudio y la sumatoria determinó una participación del 56,7% de las Ciencias Humanas, sobre el total, como es posible observar, en los datos presentados en el

cuadro anterior, en la columna “Porcentaje sobre el total”. Ante la preeminencia de participación de estas disciplinas de las ciencias humanas, se decidió convocar y entrevistar, según es posible leer en la última columna del cuadro anterior, “Muestra conformada: cantidad y disciplinas”, a 5 Evaluadoras de disciplinas de esta Rama de estudio. Es así que, como lo expresa el cuadro, se entrevistó a 2 pares de Ciencias de la Educación, una graduada en Historia y en Filosofía, una graduada en Letras, y una mujer graduada en la carrera de Psicología.

Luego, le siguen en cantidad de participaciones, las Evaluadoras de las disciplinas de las ciencias sociales, con una participación del 21,3% sobre el total, de las cuales se entrevistó a un total de 3 mujeres académicas de esta rama, de las disciplinas más recurrentes. Una de las ciencias jurídicas, y 2 mujeres graduadas, una de ellas como Contadora y la otra con las carreras de Administración y Contabilidad. En este orden le siguen las Ciencias Aplicadas, las cuales tuvieron una participación sobre el total de 12,8% y por su amplitud de disciplinas, se seleccionó y entrevistó a 2 Pares de distintas disciplinas de esta rama de estudio, por un lado, a una Ingeniera Agrónoma y por otro, a una Licenciada en Informática.

Por último, tanto las Ciencias básicas con una participación del 5,6% sobre el total de participaciones, como las Ciencias de la Salud con un porcentaje de 3,6% sobre el total, se determinó entrevistar también, a estas disciplinas, las cuales, aunque tuvieron una escasa participación, poseen culturas académicas propias, y diversas (T. Becher, 2001), frente a las de mayor convocatoria. De esta manera se entrevistó también a una evaluadora de una disciplina de cada una de estas ramas de estudio, para poder contar con la mayor amplitud de expresiones disciplinares. Se convocó a una mujer de las ciencias de la salud, una médica y, una de la rama de las ciencias básicas, una graduada en ciencias biológicas. Es por esto que finalmente esta última selección, determinó la conformación de una muestra de un total de 12 mujeres que fueron Pares Evaluadoras en estos procesos de Evaluación Externa.

### **Marco Metodológico:**

En lo que refiere a la metodología implementada para el relevamiento de las representaciones compartidas por las mujeres Pares evaluadoras que conforman la población de este trabajo, se implementó como instrumento metodológico, la entrevista en profundidad o semi-estructurada la que define Alonso (1998; 67-68) como un proceso comunicativo por medio del cual el investigador extrae información de una persona. Esta información que se obtuvo, es la que se encuentra contenida en la biografía de la entrevistada, la que refiere al “conjunto de representaciones asociadas a acontecimientos vividos por ella”. La información que interesa

desde la óptica de quien realiza la investigación, ha sido experimentada e interpretada por la entrevistada. Alonso señala que mediante la entrevista en profundidad no se expresa una sucesión de hechos vividos, “sino la verbalización de una apropiación individual de la vida colectiva”. Según este autor este tipo de instrumento permite “estudiar representaciones sociales, (...) como también explorar campos semánticos y acceder a discursos arquetípicos de grupos y colectivos. (Marradi, Archenti y Piovani, p.220)“. Mediante esta metodología se pretendió acceder a esas valoraciones, representaciones (Jodelet 2011) compartidas por quienes se han desempeñado como pares evaluadoras de la gestión y de la actividad docente, de investigación y de extensión en las universidades, colectivo determinado por el atravesamiento cultural género (Lourau, R. 1975). Estas entrevistas se realizaron mediante protocolos abiertos, con temas puntualizados previamente, pero se dejó también librado al relato que surgió en torno a las distintas evocaciones biográficas que cada una de ellas expuso.

### **2.3 Antecedentes históricos:**

En este apartado se realizará un breve repaso histórico de las formas y estrategias mediante las cuales la Mujer fue acercándose y, le fue permitido también, el acceso formal al conocimiento. Además de las formas y maneras de transmisión del saber en períodos vedados para la mujer, se abordará sobre las primeras universidades europeas que habilitaron el ingreso de las mujeres, el papel vanguardista que tuvo en este aspecto Estados Unidos, para luego describir la contemporaneidad de los mismos acontecimientos sucedidos en distintos países de América Latina, incluido el nuestro. También se considerará sobre las primeras disciplinas en las cuales se fue insertando la mujer en la educación superior, y las barreras que debió afrontar. Para finalizar, presentamos la incorporación de la mujer en los espacios de desarrollo y discusión sobre temas científicos y los obstáculos que algunas de las científicas consagradas, debieron sortear.

#### **Acceso de la Mujer a los estudios de Educación Superior:**

El acceso de la Mujer a los estudios de educación superior, está marcado por dos grandes períodos. El primero, denominado “excepcional” (Palermo 2006:12), en el cual la mujer se travestía de hombre para poder ser admitida como estudiante en la Universidad y, de esta manera, algunas lograron graduarse. Las Universidades eran centros de sabiduría a las que las mujeres no tenían acceso, (Segura Graiño 2007:73). Luego deviene el segundo período, denominado “sistemático”, donde se produce el acceso de la mujer “como género” (Palermo 2006: 12).

A pesar de estar expresado en las constituciones vigentes del siglo XIX de los países europeos, el derecho a la educación superior para todas las personas, fue negado a las mujeres de múltiples maneras. Muchas de las que se postulaban e inscribían en las universidades, debieron recurrir a instancias judiciales, no sólo para ser admitidas en condición de estudiantes, sino incluso también, las que lograban viajar y graduarse en el exterior, al regresar a sus países de origen y, pretender el ejercicio de la profesión allí, también esto les fue impedido.

Si bien en el siglo XVIII, algunas mujeres de la aristocracia lograron graduarse en Italia, recién en el siglo XIX, en el año 1875, se reglamenta el acceso de las mujeres a la Universidad, mediante un decreto que permitía el ingreso, previa presentación de título secundario y certificado de buena conducta. Esta reglamentación si bien declarativamente habilitaba el ingreso, poseía de antemano un impedimento en los hechos, ya que la reglamentación para el acceso de las mujeres a la educación secundaria, recién se hizo efectiva en el año 1883, año en que también finalmente se concreta y, se hace efectivo, el acceso a la universidad expresado en el año 1875. (Palermo 2006)

En todo Europa se alzaban distintas voces reclamando el acceso de las mujeres a la Universidad, sin embargo, el “acceso sistemático” se da inicio, de manera ininterrumpida, en Estados Unidos. Es en las Escuelas médicas, exclusivas para mujeres, instituciones que no dependían necesariamente de las Universidades, donde se habilita el ingreso en la década de 1830.

En el siglo XIX, las mujeres estadounidenses se caracterizaron por su estilo independiente y por su participación en la vida social y política, como lo hicieron en la guerra civil de ese país. A partir del año 1838 se crean las primeras Escuelas Normales y en el año 1837, uno de los Colleges<sup>3</sup> acepta la inscripción de mujeres, con un curriculum diferente al dictado para los hombres. En el año 1841, se gradúa la primera promoción. Luego otras instituciones privadas y estatales comenzaron a aceptar la inscripción también de mujeres, en donde pudieron graduarse extranjeras, como sucedió con dos hermanas inglesas, una mujer canadiense, y la primera latinoamericana brasileña (Palermo 2006:16). En este clima de cambios y convulsiones políticas, se lleva a cabo en el año 1848 en Nueva York, la Conferencia de Séneca Falls, en donde las mujeres reclamaron por sus Derechos y es considerado este encuentro en la actualidad, como el hecho que dio nacimiento al Feminismo organizado (Gay 1992).

---

<sup>3</sup> Son instituciones que ofrecen la formación de la primera etapa de la educación universitaria, que otorga el Título de Bachiller. La university ofrece los Títulos más avanzados, Master y Doctorado, pero también hay universities que son sólo colleges, y hay colleges que otorgan Títulos de Master y Doctorado (Gascón Vera 2000)

### **Medicina y las carreras de Salud, fueron el acceso a los estudios universitarios:**

Las primeras disciplinas en las cuales la Mujer logró incorporarse a la formación universitaria, fueron las Carreras de Salud como Obstetricia, Enfermería, Farmacología, Medicina, y también la enseñanza. El impulso hacia el estudio de la carrera de medicina respondía al rol de las mujeres en el siglo XIX, en donde se las consideraba “supervisoras de la salud y enfermeras del hogar “(Gay 1992; Morgade, 2018).

El reclamo de proveer a las mujeres de conocimientos sobre la salud y normas de higiene, cobra fuerza por la mortalidad infantil registrada y se adjudicó la responsabilidad de este hecho, por el desconocimiento de las normas elementales de higiene que el sexo femenino disponía (Lemoine 1986). Es así que las interesadas en continuar con los estudios superiores, lo hicieron, optando por la carrera de medicina.

En Europa serán las Universidades de París y Zurich, las primeras en recibir estudiantes mujeres para la carrera de medicina, por lo cual, viajan de los países vecinos y se inscriben allí estudiantes rusas, alemanas, e inglesas. La Universidad de San Petersburgo en 1870 permite su inscripción, pero por el auge que había cobrado el movimiento revolucionario del feminismo, decide impedir nuevamente su acceso. En Inglaterra se había restringido el ejercicio de la profesión a las graduadas en Universidades británicas, por lo cual las dos primeras egresadas de una Universidad de Estados Unidos, debieron apelar a reclamos judiciales para poder realizar el ejercicio de la profesión en su propio país.

En medio de un álgido debate en Inglaterra, sobre el acceso de la mujer a la universidad, en 1868 la Universidad de Edimburgo abre sus puertas al ingreso, como al poco tiempo lo hará también Glasgow y Cambridge. Sin embargo, no todas realizaron esta apertura, la Universidad de Londres no le otorgó el permiso de exámenes a estudiantes que lo solicitaron y Oxford recién a fines del siglo XIX, admitió su inscripción. Estas restricciones continuaron manifestándose hasta avanzado el siglo XX, cuando Oxford en 1927, restringe la cantidad de posibles inscriptas. (Palermo 2006:20-23).

En España, se encontraba vigente un discurso de la mujer doméstica muy legitimado, por lo cual no se generaron reclamos formales como los mencionados en los países del norte. Recién en el año 1871 el Rey concede el permiso a una mujer para estudiar en la Universidad de Barcelona, seguida de otra postulante que también logra ingresar. Ambas presentaron sus Tesis con temas que abordaban la problemática de la educación de la Mujer (Palermo 2006:24). Hasta 1910 para ingresar a la Universidad, se debía contar con una autorización de la Dirección

General de Instrucción Pública, trámite que duraba quizás años, esto generó que hubiera pocas graduadas mujeres en las Universidades españolas.

En Bélgica y Dinamarca se permite el ingreso en el año 1875, Finlandia en 1870 y en Alemania en el año 1884. Es en Alemania el país en donde las mujeres pueden acceder al estudio de carreras que no eran de las ciencias médicas, como Matemática y Filosofía. Si bien comienza a admitirse el ingreso de estudiantes mujeres a otras carreras que no fueran medicina, Filosofía y Letras comenzará a ser otra de las opciones más elegidas. La carrera de Derecho continuaba siendo un gran bastión donde se libraba una resistencia, por ser una disciplina muy allegada a espacios de poder (Palermo 2016).

### **El acceso de la mujer a los estudios de educación superior en Latinoamérica:**

En esta región en la década de 1880 fueron cinco los países que incorporaron mujeres en las universidades: Argentina, Brasil, México, Chile y Cuba y fue la carrera de Medicina la elegida por estas mujeres. (Palermo 2006:27)

También se desarrolló el debate sobre la educación femenina por estas latitudes generados por mujeres, generalmente de los sectores medios y altos, quienes habían tenido un rol protagónico en las luchas de la independencia por su participación activa colaborando en hechos políticos y sociales de trascendencia. Este cuestionamiento sobre el rol de las mujeres continuó durante las primeras décadas del siglo XX y logró concretar proyectos como el voto obligatorio de las mujeres y la reforma de los códigos civiles (Navarro y Sanchez Korrol 2004).

En 1877 según una publicación en La Gaceta de México, se gradúa una mujer de Médica, sin embargo, no hay registro que dé cuenta sobre el ejercicio de la profesión. En el mismo año se dicta en Chile un decreto que permitía a las mujeres chilenas, ingresar a la universidad. Ingresan en este país 80 mujeres y allí se gradúa la primera mujer en una universidad latinoamericana, primero de farmacéutica y luego de Doctora en Medicina y Cirugía. En el año 1888 se gradúa de Médica la primera cubana y otra mujer en la Licenciatura de Ciencias Físico Matemática, carrera que no ejerció. En Brasil también por esos años, otra mujer estudia la carrera de medicina, resistiendo el hostigamiento de algunos profesores y, en la Universidad de Río de Janeiro, otras dos mujeres pudieron cursar la carrera de medicina, y lograron graduarse en 1888 y 1889 (Palermo 2006).

## **El acceso de la Mujer a la Universidad en nuestro país.**

El acceso de la Mujer a la Educación Superior en Argentina, se produce en un álgido momento mientras se debatía sobre la capacidad de las mujeres para este conocimiento. A pesar de estar expresado en la Constitución el acceso a la educación superior para ambos sexos, esto no fue posible para las mujeres sin el enfrentamiento a los grandes obstáculos que tuvieron que afrontar.

Según Belluci (1997), el clima de debate sobre el acceso de la mujer a la educación superior surgido en Europa y Estados Unidos, cobró más fuerza luego de acontecidos los hechos de la Revolución de Mayo.

Belgrano ya argumentaba en el Correo del Comercio<sup>4</sup> en 1810, que “la educación de las mujeres era la piedra fundamental de la sociedad”. Otros periódicos como el Observador Americano<sup>5</sup>, también tuvo una sección permanente sobre la educación de la mujer. Asimismo, otros periódicos de Buenos Aires y del interior, también destinaban espacio a estos debates. Ya en 1830 se publica en este país, La Aljaba<sup>6</sup> primer periódico femenino donde se defendía la educación de las mujeres. (Palermo 2006)

Otras de las figuras que tuvo también gran protagonismo del debate sobre la educación de la mujer y que desempeñó un rol de gran impulso en este aspecto, fue Sarmiento. Como periodista<sup>7</sup>, luego como jefe del Departamento de Escuelas entre 1856 y 1861 y finalmente en 1868, como presidente. En 1868 publica el artículo “la emancipación de la mujer” en Educación Común, y en 1881, crea el premio Juana Manso, escritora y educadora y quien tuvo la dirección de la Escuela Mixta Normal N°I y la redacción de los Anales de la educación común. En 1869, el congreso habilita la creación de Escuelas Normales, en 1870 se crea la primera y en 1875 se sanciona la ley que habilita la creación de las Escuelas Normales en todo el territorio nacional. En 1882 se realiza el Congreso Pedagógico donde se aborda la educación de la mujer, encuentro donde participaron maestras recibidas en las escuelas recién creadas (Palermo 2006).

En medio de este clima, en el año 1885 se gradúa la primera mujer en una Universidad Argentina en la carrera de Farmacia, Élide Passo, su padre era Farmacéutico también. Quiso inscribirse en medicina, y se le impidió, presentó un recurso judicial, y así, logró la inscripción.

---

<sup>4</sup> Periódico fundado por Manuel Belgrano, a fines del Virreinato (citado en Palermo 2006:32)

<sup>5</sup> El Observador Americano, N° I, Buenos Aires, 19 de Agosto de 1816, pp. 4-7.

<sup>6</sup> Escrito por Petrona Rosende de Sierra, y dedicado al “bello sexo femenino” Citado en Palermo 2006:32

<sup>7</sup> Publicó en el Periódico El Mercurio sobre la problemática de la educación de la mujer, diario que dirigió entre 1840 y 1842.( en Marincevic y Guyot 2006, mencionado en Palermo 2006)

Fue la primera mujer que logra acceder a los estudios superiores en Argentina, pero muere antes de graduarse como médica. En 1888, revalida su Título obtenido en la U. de Montevideo, una mujer francesa y en 1901 (Bagur 1976, en K. Longarica y Sánchez 1993) se gradúan en todas las promociones, entre las cuales, alrededor del 30 % fueron mujeres.

La primera mujer en obtener su Título como Médica fue Cecilia Grierson, quien se inscribe, tiempo después que Elida Passo. Señala Lorenzo (2016) y Queirolo (2017) que, cuando Cecilia Grierson ingresa a la Universidad de Buenos Aires, no había restricciones expresas que obstaculizaran el acceso de las mujeres, sin embargo, “la corporación educativa hegemonizada por varones” generaron esa instancia por su condición de mujer. Se le exigió un examen en latín para que diera cuenta de los conocimientos sobre este idioma, exigencia que a los varones no se les reclamaba. Se objetaba que su título de Enseñanza media, no incluía este saber, asignatura que era propia de ciertas instituciones con alumnado masculino.

Otra argentina se gradúa en 1892 en la Universidad de Zurich y luego revalida su Título en 1893, en la Universidad de Buenos Aires, y la tercera fue Elvira Rawson Guiñazú, quien se graduó también en la misma Universidad, en 1892 (Palermo 2006:38). Sin embargo, se registra el hecho de que hasta finales de siglo otra mujer inscripta en la carrera de Derecho, intentó sin suerte avanzar en estos estudios. (Flecha García 1993).

Las carreras relacionadas con las Ciencias de la salud, no representaban un impedimento. Quienes siguieron esta formación, fueron respaldadas y habilitadas porque tenían un marido, padre o hermano en estas disciplinas, lo cual les facilitó el acceso (Morgade, 2018: 33), no sucedió lo mismo con las disciplinas relacionadas con el poder, como lo era en aquel momento, la carrera de Derecho. La posibilidad de contar con estos lazos familiares, era definitorio, no sólo para poder acceder a la vida académica, sino también, para luego, poder continuar con el ejercicio profesional (Hayashi, 2007).

En 1896 se crea la Facultad de Filosofía y Letras, y se produce una reorientación de las opciones de las carreras elegidas por las mujeres, en este período fueron más las graduadas en las carreras de esta Facultad que en la carrera de Medicina. (Palermo 2006:40). Muchas de estas graduadas incluyeron en sus Tesis y trabajos posteriores, las problemáticas de la mujer. Se interesaron por su educación y participaron activamente del debate sobre su capacidad para acceder a los estudios superiores. En el año 1901 se presentan las primeras Tesis en la Facultad de Filosofía y Letras. De un total de 9 graduados(as), 4 fueron mujeres entre las que se encontraban las hermanas López. Una de ellas presenta una Tesis elogiada por el jurado, sobre literatura

americana. Su hermana, presenta un trabajo en donde reflexiona y analiza el movimiento feminista (Lorenzo 2017). Estas primeras graduadas conformaron un antecedente de los estudios de educación y género (Morgade, 2018:33).

### **Antecedentes históricos de la inserción de la Mujer en los ámbitos científicos:**

Se señala que las mujeres hemos sido históricamente “objeto” de la ciencia y no “sujetos” protagonistas de ella, esto se debe al constante androcentrismo que ha primado en la comunidad y en su proceso de construcción de teorías científicas (Morgade, Fainsod. G. del Cerro, Busca 2015: 153). González García y Pérez Sedeño (2002) sostienen que, al considerar la historia de la ciencia y la tecnología, reelaborada por los aportes de las mujeres, esto obliga a reconsiderar a su vez, el propio objeto de estudio, o sea determinar, que se considera ciencia y tecnología.

Se ha comprobado que toda participación en la que se encuentra inserta la mujer, pasa a ser desvalorizada cuando su número se incrementa. Así como objeto propio de la historia de la ciencia y la tecnología, se trata de recuperar los espacios alejados de los ámbitos oficiales donde tuvo participación importante la mujer, y es posible mencionar, las curanderas, monjas y mujeres que practicaron la medicina en conventos hasta la institucionalización en el siglo XIII. El caso de ginecología es revelador ya que pasa a ser antiguamente, una práctica exclusiva de mujeres, a una práctica ejercida por hombres. Otro ejemplo vinculado a los ámbitos formales de intercambio de conocimientos científicos, fueron los salones o *salonnières*. Al estar excluidas de las Academias, las mujeres organizaban estos encuentros para discutir temas de actualidad con jóvenes talentos, que carecían de medios. También el trabajo invisibilizado de ilustradoras, editoras, técnicas de laboratorio, entre otras actividades como la labor de la botánica.

Asimismo, respecto a las barreras explícitas e institucionales interpuestas, es relevante mencionar que las Academias científicas tardaron más tiempo que las Universidades en admitir mujeres. La *Royal Society* recién admitió dos mujeres en el año 1945 a pesar de estar creada hacía 300 años. En 1979 ingresa la primera mujer a la *Academie des Sciences* francesa a pesar de estar creada en el año 1666. En España ingresan dos mujeres una a la Academia de Farmacia en 1987 y a la Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales en 1988. Tiempo atrás se le había impedido el ingreso a la *Academie des Sciences* de París a Madame Curie por dos votos, un año antes que le otorgaran el segundo Premio Nobel en 1910. Estos ejemplos revelan que no hubo falta de interés de las mujeres por la ciencia, o porque hayan desarrollado trabajos de baja calidad, sino por la condición de su institucionalización, en donde señala González García

y Pérez Sedeño (2002 :6) las normas institucionales no deben entrar en conflicto con los valores sociales.

## **2.4 Estado del Arte sobre los Estudios de Género y sobre Evaluación Institucional:**

### **Acceso de la Mujer a puestos jerárquicos de la Estructura Científica Tecnológica en Iberoamérica:**

Con respecto a los estudios de género, el trabajo de Estébanez (2011) revela, en relación a los datos aportados por los Ministerios de ocho países de la región Iberoamericana, en el período comprendido entre 1990-2001, sobre la fuerte presencia en el ámbito laboral de la estructura científica, de lo que se denomina “techo de cristal”. El concepto de “techo de cristal” hace referencia a una barrera invisible (Morrison, White y Van Velsor 1987) en las jerarquías más altas de las carreras laborales de las mujeres. Se lo caracteriza como invisible porque esta denominación responde a obstáculos y prejuicios no percibidos por la mayoría de la sociedad y, porque no son adjudicables a impedimentos explícitos discriminatorios contra las mujeres, sino que son producto de determinados comportamientos sociales (Matus-Lopes y Gallego-Morón, 2015).

El estudio de Estébanez (2004) señala, en principio, la escasa disponibilidad de estadísticas y datos que habiliten al análisis de estos escenarios en la estructura científica de la región de Iberoamérica. A su vez, otro de los trabajos de Estébanez (2011) devela que, si bien se ha incrementado en los distintos países contemplados, en cantidades considerables, el acceso a la formación de las mujeres, no alcanza para que se traduzca, según los datos observados, en una presencia visible de la mujer en el sistema científico tecnológico, como tampoco ha representado un avance de la mujer en campos de las ciencias exactas y tecnológicas. Más bien se ha constatado un retroceso, a medida que se avanza en los puestos de mayor prestigio académico o de mayor poder de decisión en la ciencia. La literatura de ciencia y género señala la presencia del “techo de cristal” porque una de las pautas que da cuenta de la productividad de las mujeres científicas, son la autoría de artículos científicos tomados en cuatro países. En dos de ellos la participación de la mujer supera la participación global del hombre. Aunque son datos que faltan completar, en estos dos casos desmitifica la idea de la baja productividad femenina. Otra situación que visibiliza el trabajo de Estébanez, es respecto al incremento de la presencia femenina en las instituciones educativas de educación superior (estudiantes, docentes, investigadoras) presencia femenina que no es semejante en los puestos de decisión. Puestos

como dirección de programas de posgrado, de institutos o centros de investigación, de rectorados, continúan siendo desempeñados por una mayoría masculina y, en los casos en que los ocupa una mujer, son una novedad, incluso en instituciones centenarias.

Otro dato, no menor, es respecto a la presencia de la mujer en los Comités evaluadores de promoción científica. Estos son espacios de poder donde se decide, ingreso a la carrera científica, promoción y otorgamiento de subsidios. Según datos obtenidos, con excepción de las disciplinas de las Ciencias sociales y humanas donde se registra un incremento, el resto de las disciplinas continúa siendo minoritaria su participación. (Estébanez 2011).

En relación a los datos sobre la estructura científico tecnológica de América Latina y el Caribe (ALC), otra publicación (El estado de la Ciencia, 2021, p. 20), menciona también lo siguiente. Por un lado, se señala que se ha registrado un incremento de investigadores de Jornada Completa en la región en un 55%, mientras que en Iberoamérica este incremento ha sido del 35%. En cuanto a valores absolutos, Argentina se ubica en el 3er país de Iberoamérica en cantidad de Investigadores. En primer lugar, se ubica Brasil, luego España y a continuación, Argentina con un total de 55.144, seguida por Portugal con un total de 50.166 Investigadores. En cuanto a la distribución por género, es interesante observar que, de los datos relevados y expuestos, en los 16 países de la región de ALC, en todos se registra un mayor número de investigadores hombres respecto a las investigadoras mujeres, pero, Trinidad y Tobago se ubica en primer lugar entre estos países de ALC, con una distribución mayor de mujeres investigadoras en un 55% y el 44% de hombres. Le siguen a este país, Argentina, 3er país en Iberoamérica con mayor cantidad de Investigadores(as), como se señaló anteriormente, en donde se registra un 53% de investigadoras mujeres y un 47% de investigadores hombres. Este dato es muy relevante por la presencia que tiene Argentina en cuanto a cantidad de Investigadores(as) y al aporte en producción científica, en donde se indica que Argentina se ubica en 3er lugar como país con un 49% en colaboración internacional, en lo que refiere a publicaciones firmadas con instituciones de otro país.

Por otra parte, se señala en otra nota de la misma publicación (Anlló, G, Barrere, R.; De Brito Cruz, C.H; Trama, L.: La producción científica sobre los ODS en América Latina), que los 17 Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) han sido acordados en la proclamación de una Agenda 2030, con la adhesión de 193 países miembros de naciones unidas, junto a un gran número de instituciones de la sociedad civil, del mundo académico y del sector privado. Estos objetivos fueron propuestos y concertados ante los desafíos que enfrenta el mundo en cuanto a evolución demográfica, cambio climático, y la necesidad de modificar la matriz energética. Se

menciona que entre 1996 y 2019 la producción científica en temas vinculados a los ODS se multiplicó a nivel mundial, además del tratamiento de estos temas en las agendas de políticas públicas de muchos países, en nueve veces. Asimismo, se menciona también, como un dato que llama la atención, la baja producción científica, a nivel mundial, de un tema de relevancia como es el de la pobreza, ODS 1: Fin de la pobreza, en donde los artículos referidos a este tema no alcanzan el 0,5% de la producción científica. Sin embargo, si se compara la producción de artículos de autores de la región en relación con la producción científica a nivel mundial, se destaca en la región un crecimiento superior de la producción científica con temas vinculados a ODS 4: Educación de calidad, ODS 16: Paz, justicia e instituciones sólidas, ODS 9: Industria, Innovación e infraestructuras, ODS 1: Fin de la pobreza y ODS 10: Reducción de las desigualdades. En una región caracterizadas por temas de altos niveles de pobreza y desigualdad, la comunidad científica de ALC ha expresado un mayor interés en estudiar estos temas como también en buscar soluciones al fortalecimiento de la educación, la infraestructura y las instituciones.

Un aspecto relevante de los 17 ODS acordados, es que este compromiso universal tomado por todos sus países miembros, no son objetivos determinados de manera individual a ser alcanzados por etapas, sino que es una agenda integral y compleja que, para lograr lo acordado en cada uno de ellos, deben abordarse de manera sistémica, y se indica a su vez, que este desafío es imposible sin el desarrollo de la ciencia. En cuanto al relevamiento de las producciones científicas registradas en Scopus en la región de ALC, como se mencionó, el incremento en la región fue de 2.9 veces respecto la producción mundial sobre los ODS 1: Fin de la pobreza y ODS 10: Reducción de las desigualdades, el primero registro 4.833 artículos en todo el período (1996-2019), y el segundo 10.352 (p. 37), temáticas de importancia a nivel regional, entre otros temas también. Por su parte, se presenta también un gráfico (Figura 5 p.36) el Índice de Actividad Relativa (IAR) sobre las publicaciones científicas en ALC en el período 2016-2019 para cada uno de los ODS. El ODS N°5 es el que refiere a la temática sobre Igualdad de género, en donde se observa un índice de 1,2. Esto revelaría un interés sobre el tema similar al que posee a nivel global, según lo mencionado en la nota. Sin embargo, resulta alentador el incremento en producciones científicas vinculadas a este tema, en donde se presenta la producción científica de la región de cada ODS, y es posible advertir que, si bien otras temáticas como el ODS N°3 "Salud y bienestar" y el ODS N°7 de "Energía asequible y no contaminante" han sido las que mayor interés han generado, en coincidencia con las tendencias mundiales,

también se puede observar un incremento en el último período 2016-2019, sobre el ODS N°5 que aborda la Igualdad de género.

### **Estudios de Género y del Feminismo:**

En este apartado se presentan también los estudios de género que abordan la situación de la mujer en las estructuras en el ámbito profesional, científico tecnológico, como también sobre su inserción en las instituciones de educación superior. Se consideran aquí los más significativos en torno a esta problemática.

Sostiene Morgade (2018) que los estudios de género han señalado una suerte de “dialéctica” entre la posición y la disposición (*habitus*. Bourdieu 1988). La posición estaría dada por los campos académicos señalados como femeninos, y la disposición es la construcción subjetiva de la hegemonía en donde los mismos sujetos terminan por sostener una división sexual que consideran acorde, incluso justa<sup>8</sup>. Así, desde estas posiciones epistemológicas de los estudios de género, lo que se propone es visibilizar el binarismo que intenta “ordenar” caracterizaciones diversas y se impone como norma. La Teoría de la dominancia social sugiere que los grupos que la integran se organizan en torno a un orden jerárquico, y que se minimizan los conflictos sociales o grupales por las ideologías que fundamentan la desigualdad social inicial (Fleta-Asin, Fang Pan 2016:193).

En relación a este ordenamiento cultural determinado por el “binarismo” a todos los ámbitos de la sociedad, el trabajo de Agut y Martín (2007) ilustra este ordenamiento desigual, en perjuicio de las mujeres al revelar los obstáculos que se les presentan para ocupar puestos jerárquicos en sus carreras profesionales. Según datos del Instituto de la Mujer, España (2006)<sup>9</sup>, la tasa de desocupación siempre es más alta la de las mujeres, y más baja que la de los hombres, la que mide la actividad de población activa. La situación laboral de las mujeres, no es similar a la de los hombres, y esa desigualdad se debe a la dificultad que tienen las mujeres en acceder a los puestos de mayor responsabilidad en sus carreras profesionales. Muchas quedan en puestos inferiores sin poder avanzar, a pesar de encontrarse calificadas para asumir esos espacios.

---

<sup>8</sup> Se señala en trabajo de Morgade que los cambios en siglo XX en la participación de la mujer en las universidades y en el sistema científico tecnológico ha sido estudiado por las autoras como G. Blonder (1987,2015); A.Palermo (1987,2000); S. García (2010); S. P.Dawson desde la Unión Internacional de la Física Pura y Aplicada; Red Argentina de Género, Ciencia y Tecnología(RAGCYT), cátedras de la UNESCO, asociaciones de mujeres académicas, y diversos grupos de mujeres en universidades y Centros de investigación han desarrollado estudios y trabajos que dan cuenta de los cambios experimentados a lo largo del siglo XX respecto a la participación femenina en las universidades y en el sistema científico tecnológico.

<sup>9</sup> Publicado en Agut y Martin (2007)

Otros estudios de género dan cuenta del impacto de los estereotipos de género, la segregación del mercado, la discriminación laboral y hasta el acoso sexual en el comportamiento laboral de las mujeres (Phillips y Imhoff, 1997). Asimismo, los estudios de Sarrió y cols (2002) con directivos del Reino Unido y España en el marco del proyecto MOW, identifican como otras de las causas que ralentizan el desarrollo profesional de las mujeres, además de los estereotipos de género, la asunción de responsabilidades familiares como un deber asociado al rol del género. Agut y Martín (2007:203) agregan a estos condicionantes, la ausencia de una política laboral consolidada que permita conciliar la vida laboral y familiar.

Otros trabajos, que abordan otras temáticas, señalan aspectos que se reiteran. Sobre la ausencia de indicadores que problematicen la cuestión de género, cómo lo hace el trabajo de Estébanez (2004) ya mencionado, el cual expone, en principio, la falta de estudios e indicadores sobre la cuestión de género en los ámbitos científicos tecnológicos (Hayashi 2007). Sostiene que se debe dar a publicidad esta situación, para dar a conocer sobre la dificultad de ascenso que tiene la mujer en la estructura de gobierno de los organismos de ciencia y tecnología. (Luna 2017, Beltrán y Teodoro, 2013). Se encuentra también el trabajo de Garrido (2004) que aborda, en los años 80, sobre la emergencia y la invisibilización histórica del trabajo desempeñado por las mujeres.

Se menciona también, sobre el trabajo de Rekalde y Cruz (2017) y Caballero Wanguemert (2016), en torno al acceso a la formación de posgrados de las mujeres y que, a pesar de la superioridad en número respecto al reconocimiento en la evaluación sobre la productividad científica que obtienen a nivel nacional, persiste una desproporcionalidad en la distribución de los cargos en la estructura académica y de gestión de las universidades.

En España diversos estudios han señalado las diferencias en la distribución de los cargos docentes y de gestión a través de los mecanismos vigentes de selección de las instituciones. Si bien se ha comentado la adhesión en ese país al principio de Igualdad de género acordada por todos los miembros de la Comunidad Europea en el año 1999, entra en vigencia recién con la modificación de la Ley Orgánica de Universidades 4/2007. El trabajo de Rodríguez Jaume que analiza la participación de las mujeres en relación a la de los hombres, en la estructura docente-investigador de la Universidad de Alicante, sostiene que a pesar de la normativa y de las estructuras impuestas para impedir una desigual distribución, se observa que las desigualdades persisten. El trabajo realizado sobre datos del año 2011, revela una predominancia de cargos masculinos (64,1%) sobre los que ocupan las mujeres (35,9%), tanto en la distribución de cátedras como en cargos de los órganos de gobierno. Asimismo, el trabajo de Caballero

Wangüemert (2016) aborda la presencia de la mujer en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España desde los años 90, hasta la actualidad. Señala que la incorporación en las licenciaturas y los doctorados no se corresponde con la participación en cargos de responsabilidad, y trabaja también sobre los prejuicios que sostienen lo que se denominaría “techo de cristal” que induce a que muchas mujeres no opten por la actividad científica como actividad fuera del hogar. En relación a estos trabajos, el de Estebanez (2007) expone sobre la participación femenina en instituciones de ciencia y tecnología en Iberoamérica y revela el óptimo posicionamiento que tiene América Latina, en relación a otras regiones, con un 41% de cargos ocupados por mujeres, pero que, sin embargo, persiste el denominado “techo de cristal” que impide a las mujeres acceder a los puestos jerárquicos.

Asimismo, el trabajo de R. Pedroza Flores y G. Villalobos Monroy, aborda la cuestión del acceso a la educación superior y las políticas compensatorias que se aplican en tres países: Bolivia, Venezuela y Argentina, con el fin de reparar mediante la aplicación de estas políticas, la inequidad de condiciones de los grupos sociales vulnerables. Entre estos grupos, el estudio aborda la situación de las mujeres como una de las minorías junto a indígenas, afrodescendientes y discapacitados. Si bien sostienen se ha avanzado en materia jurídica, política y social, a pesar de estas políticas, prevalece un sentido de justicia, en donde por las condiciones históricas de inequidad y desigualdad, característico de los países latinoamericanos, se genera un círculo perverso entre pobreza y educación, en donde, la pobreza limita el crecimiento educativo y esa debilidad, dificulta mejorar los bajos niveles de bienestar social. Con el fin de solucionar la situación que provoca ese círculo perverso, se aplican las políticas compensatorias en estos países.

En relación a los estudios sobre las minorías, se encuentra también el trabajo de Ocoró Loango (2017) el que aborda el acceso a la Universidad del Valle, en Colombia, mediante el sistema de cuotas o excepción por el que ingresan mujeres y hombres negros o afrocolombianos, lo que interpela a la población colombiana respecto a la desigualdad de oportunidades y los obstáculos que deben afrontar estos grupos en Colombia. Este trabajo da cuenta que, si bien se observa una mayoría superior de mujeres de estos grupos que manifiestan el interés por ingresar, a pesar de esto, es inferior el número de mujeres que ingresa respecto a los hombres y, a pesar de haberse observado también, una mayor permanencia y graduación de mujeres en las distintas carreras.

En cuanto a la cuestión de género en el sector de la ciencia y la tecnología en Brasil, es el trabajo de Hayashi y equipo (2007) que hace este abordaje y lo vincula con la situación de los docentes que pertenecen a la comunidad científica de la Universidad Federal de San Carlos. El estudio

expone la situación de mejora que ha logrado la mujer en la estructura de ciencia y tecnología, los datos relevados del Directorio de grupos de investigación, arrojaron una participación femenina del 39% en 1995 al 47% en 2004, pero que aún resta mejorar esta participación, en el acceso a los puestos de las áreas de conocimientos más prestigiosos.

Semejante a esta línea recién mencionada, la investigación y publicación periodística llevada a cabo en Argentina por Luna, N. (2017), devela las situaciones de violencia simbólica y explícita que las mujeres científicas soportan con comentarios misóginos y machistas, los que alimentan la segregación horizontal y vertical en la estructura. La segregación horizontal remite a la escasa presencia de mujeres en carreras como matemática, ingeniería, física e informática, y la segregación vertical hace referencia a las limitaciones que existen para acceder a los puestos de mayor jerarquía. Esta investigación ilustra esta última segregación, con los porcentajes de la participación femenina en las categorías más bajas hacia las más altas en la estructura de CONICET. También desde esta misma línea, el trabajo de Colaianni, llevado a cabo en la estructura de las investigadoras que se desempeñan en la Universidad de Mar del Plata, revela en relación a los datos estadísticos, las brechas y obstáculos que se presentan a las mujeres para avanzar en sus carreras académicas. Este análisis lo ha contrastado con entrevistas en profundidad según el campo de conocimiento, edad, y composición del hogar para tener una percepción desde sus propias subjetividades y poder desarrollar estrategias que transformen las desigualdades en el sistema científico.

Se encuentra también el trabajo de Garrido (2004), el que desarrolla en torno a la invisibilidad histórica del trabajo de las mujeres. A su vez, relata la creación del CEHIM, Centro de Estudios Históricos Interdisciplinarios sobre la Mujer en la Universidad Nacional de Tucumán, desde donde se impartieron una diversidad de cursos de formación en todo el ámbito universitario sobre la temática. En este espacio creado, emerge el debate sobre la conceptualización de Género, abordaje que problematiza el poder, el que se presenta como un fenómeno diferenciado y el concepto de género, que ha sido una de sus formas de legitimación. Desde los estudios de género desarrollados por el CEHIM, se discutirá el conocimiento androcéntrico generado y transmitido, impulsando nuevas bases para cuestionar la ciencia y formas de transmisión y, a su vez, interpelando la autoridad masculina sobre el sustento de la inferioridad y subordinación de la mujer. Señala también Garrido que la incorporación de la categoría de género no ha sido aún incorporada a los estudios históricos-sociales en su conjunto, ya que hay investigadores que continúan considerando estos estudios como menores entre las investigaciones científicas. Sostiene también que, muchas investigadoras que se dedican a la temática, lo hacen en forma

ad honorem mientras cumplen sus funciones rentadas en las cátedras. Agrega que, según Marcela Nari (1994) la autonomía lograda de los espacios institucionales formales que se han creado para el estudio de esta problemática, corre el riesgo de “guettización” o “marginación” por la escasa legitimación lograda.

Perona y Molina (2012), por otra parte, sostienen que la equidad de género es tomada como indicador del grado de desarrollo de un país, y la propuesta del trabajo desarrollado por ellas, es considerar la participación femenina en el ámbito de la ciencia, la tecnología y la educación superior. Para ello ponen en cuestión que, un incremento en la ratio masculino/femenino se corresponde con una mejora en términos de equidad y desarrollo, y consideran que un incremento de la participación femenina en ciencia y en educación superior, responde a un proceso de feminización, lo que podría contemplar bajas en el salario y en las percepciones docentes sobre su trabajo.

Por último, Morgade (2018), en su consideración sobre la cultura del patriarcado en las instituciones de educación superior sostiene que, para lograr sea tangible un proyecto de inclusión plena de la mujer en las instituciones, se deberían contemplar tres dimensiones. La primera es que la presencia de la mujer en las aulas, no ha eliminado los sentidos culturales que avalan una discriminación y violencia legitimadas en visiones de la cultura patriarcal. La segunda refiere que, a pesar de la presencia de la mujer en las aulas, se mantiene aún las ausencias en las ingenierías y una distribución inequitativa en los puestos superiores de las cátedras y en el gobierno universitario. Por último, la tercera refiere a que la incorporación de la mujer no ha derivado en una crítica epistemológica de las ciencias en cuanto a las modalidades de construcción del conocimiento, como en la lengua que se emplea en ese proceso y las categorías teóricas derivadas. En relación a este último punto González García, Pérez Sedeño (2002:2) al abordar la situación de la ciencia desde el abordaje del Género, arribaron a la cuestión que no se trata sólo de alfabetizar en ciencia y tecnología a las mujeres y reformar las instituciones, sino el de reformar la propia ciencia.

### **Estado del Arte sobre Evaluación institucional:**

Se han cumplido 26 años de vigencia de la Ley de Educación Superior, normativa que fue discutida durante la década de los ´90, y que ha representado, un reordenamiento de distintos aspectos señalados como falencias a resolver, en aquellos años.

Luego de su promulgación y puesta en marcha y, de transcurrido los años de su implementación, se han desarrollado, a lo largo de este extenso período, diversas investigaciones que dan cuenta de las indiscutibles mejoras que este marco legal generó en el Sistema universitario.

De los trabajos llevados a cabo, algunos de ellos revelan el cumplimiento de los objetivos iniciales propuestos como, por ejemplo, la necesidad de impulsar una mayor profesionalización en el ámbito docente de todo el sistema. A pesar de las posturas opositoras, expresadas en sus inicios, a la puesta en vigencia de la ley, su implementación contribuyó a un ordenamiento, jerarquización y mejoramiento de la calidad educativa que hoy resultaría difícil escuchar alguna voz contraria a este diagnóstico. De las investigaciones abordadas, que a continuación se mencionan, se encuentran las que reflexionan en torno al proceso de Acreditación, y otras al proceso de Evaluación Institucional, como también están las que contemplan la implementación de ambos procesos.

Respecto a las investigaciones desarrolladas sobre el Proceso de Evaluación Institucional, han tenido un interés por conocer las consecuencias generadas al implementar los procesos, habilitados por ley. Así, es posible mencionar trabajos que exploraron la conducta adoptada o por adoptar por parte de las instituciones en los inicios de la implementación de este proceso de evaluación. Uno de estos trabajos advertía, por un lado, sobre lo adverso que resultaría para las instituciones y para el propio sistema, si se generaba en las Universidades, posiciones que cumplieran con el proceso de Evaluación Institucional desde una postura semejante al cumplimiento de un ritual porque así lo indica y exige la ley. Sostenía, además, que una conducta semejante impediría una apertura hacia una real indagación de su comunidad educativa lo cual limitaría la autonomía de la institución por transitar una norma que exige su cumplimiento (Krotsch, P.1994.) Otros trabajos que también abordaron las repercusiones de la implementación de este proceso, han indagado acerca de las posiciones de resistencia o adaptación, adoptadas por las instituciones, también durante la etapa inicial (A. Camou 2007), cuando aún la CONEAU era percibida como un Organismo que podía vulnerar la autonomía universitaria. En este mismo sentido, y con el mismo objetivo a dilucidar que las investigaciones mencionadas anteriormente, se encuentran también aquellos trabajos que han abordado estudios de casos, que dieron cuenta de los distintos posicionamientos adoptados en una institución en particular (Varela, S., 2007), o aquellas que indagaron sobre las posiciones institucionales de una mayor cantidad de casos testigos, cuatro Universidades específicas (Corengia A., 2014). Con semejantes objetivos planteados al de los trabajos mencionados, se han desarrollado investigaciones (Guaglianone, A., (2010) que abordaron lo sucedido al implementarse los

procesos de Evaluación Institucional y el de acreditación de carreras de Ingeniería, dando cuenta de las repercusiones observadas en una institución de gestión pública y otra de gestión privada. Este trabajo develaba la evidencia que había representado la implementación de ambos procesos, respecto a la generación y, ordenamiento de datos, la elaboración de estadísticas, la comunicación entre áreas institucionales, el desarrollo de planes de mejora y sobre todo el desarrollo de una “cultura de la evaluación”, ante la aceptación de los procesos manifestada por los actores del sistema. También se encuentran aquellos trabajos que han señalado, la ausencia durante esos años, de nuevas investigaciones que abordaran otros aspectos diferentes más allá de contrastar mejores o peores dispositivos de Evaluación institucional (Suasnábar, C., 2012).

Años más tarde, comienzan a emerger investigaciones que se proponen explorar la repercusión de la LES en las instituciones educativas en cuanto al objetivo propuesto para su implementación, lograr la mejora. Así, se desarrollan trabajos que sostienen que, más que promover una cultura por la mejora, el proceso de Evaluación institucional, denominado de Evaluación Externa en la ley, promueve un proceso de control al observar Informes de Autoevaluación que, de su lectura, se observa una posición muy descriptiva y “complaciente” frente a un agente que controla (Aiello, 2018). En esta misma línea se desarrolla otra investigación que también aborda como tema la política de evaluación institucional, y que también se propone explorar el impacto de las políticas con el fin inicial de corroborar, y que finalmente lo hace, si el proceso de evaluación institucional genera procesos de mejora de la calidad en las dos instancias, durante el proceso de Autoevaluación, desarrollado por la propia institución, y en el de evaluación externa, desarrollado por el Comité de Pares Evaluadores seleccionados por CONEAU (Gómez, J. UNTREF, 2018).

Por último, se presenta también un trabajo que cambia la perspectiva de análisis al considerar el rol del académico como par evaluador en el que se deposita la confianza para la emisión de sus juicios, por el conocimiento experto que dispone. Repasa la diversidad de consideraciones que este tipo de evaluación contempla pero que, sin embargo, no llega a poner en cuestión su autoridad, sino que se busca perfeccionarla a través de nuevas metodologías e instrumentos (Marquina, M. 2008). En esta misma línea, se encuentra también el trabajo que explora sobre la mirada de los Pares Evaluadores respecto a los aspectos que hacen a la opinión de estos en cuanto a la capacitación recibida, sobre las características con la que se lleva a cabo la visita a la Institución en cuanto al tiempo asignado, sobre la modalidad de evaluación por Pares y sobre su opinión, que expresaron como positiva, en cuanto a la mejora de la calidad educativa generada por el proceso de Evaluación, y hasta se contrastaron las respuestas con un trabajo

anterior, realizado varios años antes (Marquina,2006) (Negro M. y Gómez J. UBA, F.C. Sociales 2019).

Con el fin de identificar esta modalidad de Evaluación por Pares, se ha desarrollado un extenso trabajo de investigación, que aborda el Proceso de evaluación del desempeño docente, el de categorización docente, denominado Programa de Incentivo Docente (PROINCE) procedimiento que se estableció con el fin de estimular la actividad de Investigación en el Sistema universitario (Beigel y Beikerman, 2019). Este trabajo se ha llevado a cabo, con el objeto de explorar y dar cuenta de la presencia y participación de Pares discriminando su procedencia institucional y disciplinar en este proceso de evaluación. Esta investigación ha logrado relevar la conformación de Comités Evaluadores con preeminencia de ellos procedentes de determinadas instituciones universitarias, las de mayor magnitud y trayectoria, como también, la preeminencia de ciertas disciplinas por sobre otras. Este abordaje es semejante a una investigación que da cuenta del sesgo que han representado ciertas disciplinas por sobre otras, en cuanto a pautas y criterios en lo que refiere a la Evaluación por Pares. Estas disciplinas han impuesto de alguna manera criterios que circulan en sus campos disciplinares y que tienen una raíz en el campo de la investigación (T. Becher). Asimismo, el trabajo de Beigel y Beikerman, revela también el carácter eminentemente político de los procesos de evaluación porque implica tomar posición acerca de sentidos, criterios e instrumentos en relación a ideales, modelos o proyectos en torno a la figura del investigador(a), su rol social y la función del sistema científico en países semi-periféricos o periféricos como los nuestros. Abordan esta investigación sobre la evaluación de la investigación, la cual está atravesada a la subordinación de un conjunto de regulaciones internacionales basadas en la utilización de índices bibliométricos, y un factor de impacto como medida de productividad y excelencia académica Concluyen que toda evaluación es política porque se priorizan ciertos objetivos sobre otros, se visibilizan recorridos académicos por sobre otros, y los instrumentos de medición, nunca son neutrales. Este carácter político de la evaluación es una arena de conflictos donde se ponen en juegos modelos de ciencia y universidad.

### 3. La educación Superior en la Argentina:

#### 3.1 Principales datos:

Según datos del año 2019, relevados del Anuario que publica la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU, <https://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/3>) del Ministerio de Educación de la Nación, se señala allí, la siguiente información correspondiente a la distribución de Autoridades que se desempeñan en 56 Universidades de gestión estatal:

Cargo desempeñado	Femenino	Masculino
Rectora/a- Presidente/a	7	49
Vicerector/a	17	37
Secretario/a de Universidad	214	399
Decana/o	126	249
Vicedecana/o	95	106
Secretaria/o de Facultad	851	1.111
Otros	541	667

Fuente: Elaboración propia de datos extraídos de <https://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/seccion/3>

Es posible observar de los datos presentados en el cuadro, sobre todo el que refiere al cargo de mayor jerarquía, de rector(a), el desempeño preeminente de esta función por hombres al constatar también que, tan sólo el 12,5% de estos cargos, está ocupado por mujeres. A partir de los cargos de vicerector(a), secretario(a) de universidad, y decano(a), se observa, aunque aún en minoría, una mayor presencia de la mujer al estar estos cargos desempeñados por mujeres en un 31,48% para el de vicerector(a), un 34,91% para el de secretario(a) de universidad y, un 33,60% para el cargo de decano(a).

Por último, los cargos de vicedecano(a), secretario(a) de facultad y lo caracterizado como “otros” que son roles de coordinación en las instituciones, se acercan mucho más a índices de mayor paridad. Es así que para vicedecano(a) las mujeres se encuentran desempeñando estos cargos en un 47,76%, para secretario de facultad en un 43,37% y para la categoría de “otros”, en un 44,78%.

### **Datos de Estudiantes:**

Según datos publicados en el Anuario de Estadísticas universitarias<sup>10</sup>, en el año 2019 la totalidad de estudiantes mujeres en el nivel de pre-grado y grado es de 1.282.056 (1.028.949 en instituciones de gestión estatal y 253.107 en instituciones de gestión privada) lo que representa el 58% del total de estudiantes, y la cantidad de estudiantes varones es 905.236 (722.658 en instituciones de gestión estatal y 182.578 en instituciones de gestión privada) lo que representa el 41.4% del total de estudiantes. En lo que respecta a la totalidad de estudiantes mujeres egresadas en 2019 es de 83.690 (53.625 en instituciones de gestión estatal y 30.065 en instituciones de gestión privada) lo que representa el 61.6% del total de egresadas durante ese año y, la cantidad total de estudiantes varones egresados ese mismo año es de 52.218 (34.455 en instituciones de gestión estatal y 17.763 en instituciones de gestión privada) lo que representa el 38.4% del total de egresados en el año 2019.

Como es posible observar, en cuanto a población de estudiantes, las mujeres conforman la mayor cantidad de esta población como así también, son las que más se gradúan en relación a los estudiantes varones.

A continuación, se menciona y describe, el ámbito que nuclea las Universidades de gestión estatal, el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN), como también, dos asociaciones, la Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina (AFACIMERA) y el Consejo Federal de Decanos de Ingeniería (CONFEDI). Estas dos últimas asociaciones congregan a las primeras disciplinas que atravesaron otro de los procesos de evaluación que desarrolla CONEAU, el proceso de acreditación. Se las menciona en esta instancia para considerar su conformación y estructura de funcionamiento, como organizaciones que forman parte del Sistema de Educación Superior, por ser estas entidades, las responsables en la deliberación y definición de los estándares a aplicar en el proceso de acreditación mencionado. (CONEAU, 2015)

### **3.2 Gobierno de la Educación Superior:**

#### **Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)**

Este organismo está conformado por todos y todas los(as) Rectores(as) de las Universidades nacionales y provinciales del país. Fue creado por un decreto emitido por el entonces presidente Raúl Alfonsín en el año 1985. Durante sus primeros diez años se adhirieron a él, voluntariamente y amparadas en la potestad de su autonomía, las universidades nacionales,

---

<sup>10</sup> Cuadro 1.1.14 Anuario SPU 2019

como coordinador de políticas universitarias. Con la promulgación de la LES, se incorporaron los institutos universitarios y las universidades provinciales reconocidas por la nación<sup>11</sup>.

En la actualidad lo integran, 67 universidades nacionales<sup>12</sup> y 3 universidades provinciales. Durante el año 2022<sup>13</sup> representan a cada una de estas instituciones en calidad de máximas autoridades, 58 rectores hombres y 12 rectoras mujeres. Quienes se desempeñan como Rectoras, 3 de ellas pertenecen a las instituciones de jurisdicción provincial por lo cual tan sólo 9 son rectoras de universidades nacionales lo que representa en la actualidad que, sobre el total de Universidades nacionales, tan sólo el 13,4% de todo el sistema se encuentra liderado por una mujer.

En cuanto a la estructura de funcionamiento de este Organismo, está presidido por un presidente y un vicepresidente, ambos roles desempeñados por hombres, también dispone de un Comité ejecutivo de doce integrantes conformado por los(as) Rectores(as) que presiden las Comisiones de trabajo, de las cuales, tan sólo dos cargos están desempeñados por mujeres. Cuenta también con un director general, cargo ocupado por un hombre, un(a) secretario(a) económico financiero(a), desempeñado por una mujer y, por último, un(a) secretario(a) ejecutivo(a), cargo desempeñado también por un hombre. De estos 17 cargos ejecutivos, sólo 3 están desempeñados por mujeres, lo que representa el 17,6% del total de cargos ejecutivos.

Luego, para su organización de trabajo, se conforman las Comisiones específicas de las cuales, en la actualidad suman un total de 12 Comisiones que están presididas a su vez por un presidente y un vicepresidente, cada una de ellas. De estas Comisiones, 8 de ellas están presididas en ambos cargos por 2 rectores, de las otras 4 comisiones, 2 las presiden rectoras en los cargos de presidenta de comisiones y como vicepresidente se encuentran rectores, y las otras dos a la inversa, se encuentran presididas por 2 rectores y el cargo de vicepresidenta lo desempeñan 2 mujeres rectoras. O sea, de la totalidad de 24 cargos en las comisiones, sólo 4 de ellos están ocupados por mujeres rectoras, lo que representa el 16,7% del total de cargos.

---

<sup>11</sup> <https://www.cin.edu.ar/institucional/>

<sup>12</sup> Se menciona en publicación CONEAU (2022) Evaluación Externa de Instituciones Universitarias. Estudio sobre las recomendaciones para el mejoramiento institucional en nota al pie de p. 13, que el Sistema de Educación Superior está integrado hoy por 134 universidades, de las cuales 67 son de gestión estatal y 67 de gestión privada.

<sup>13</sup> <https://www.cin.edu.ar/instituciones-universitarias/>

## **Asociación de Facultades de Ciencias Médicas de la República Argentina (AFACIMERA):**

La carrera de Medicina, junto a la de Ingeniería, entre otras disciplinas, son dos de las carreras que, por ser de interés público, según lo establece el artículo 43 de la Ley de Educación Superior N° 24.521 (LES), deben presentarse al otro proceso de evaluación que imparte CONEAU, el denominado proceso de acreditación. Todas las instituciones que dictan estas dos carreras, y todas las que indica el artículo 43, deben presentarse a este proceso de evaluación para obtener la acreditación de la formación, y así conseguir también, la validez del Título que emite la institución universitaria.

Las primeras disciplinas que se sometieron a este proceso de acreditación fueron, en el año 1998, primero medicina, y luego 13 especialidades de ingeniería<sup>14</sup> (CONEAU, 2015 p. 74). Para la implementación de este proceso, cada una de las disciplinas, en cada uno de los órganos que las nuclean, participan del debate, definición y propuesta de los estándares que luego son elevados al Consejo de Universidades y desde allí propuestos al Ministerio para otorgarles entidad de Resolución Ministerial, normativa que rige este proceso de acreditación.

Tanto AFACIMERA como CONFEDI, estas dos entidades poseen una larga experiencia y participación en la definición de estos estándares, por lo cual son referentes en el sistema de educación superior, por ser el ámbito donde se debaten y determinan los estándares a aplicar en el proceso de evaluación mencionado.

Se describen aquí su estructura de funcionamiento, como también su conformación, por ser entidades referentes en el proceso de acreditación, una de ellas con una matrícula feminizada, y la otra con una matrícula preponderantemente masculinizada.

La Asociación AFACIMERA<sup>15</sup>, fue creada en el año 1961 con las 7 facultades que dictaban la carrera en el país en aquel momento, con el fin de fomentar el acercamiento entre las instituciones y promover los avances docentes y los vínculos entre alumnos, docentes y graduados. En la actualidad, nuclea a 41 facultades de medicina, públicas y privadas de todo el país, y tiene como fin promover el progreso de la educación médica. Como se mencionó anteriormente, desde la promulgación de la LES, en esta Asociación, se debaten y definen los estándares que el Ministerio pondrá en vigencia para la acreditación de las carreras de grado.

---

<sup>14</sup> CONEAU. Calidad en la Educación Superior. 2015

<sup>15</sup> <https://afacimera.org.ar/quienes-somos/creacion-y-desarrollo/>

Según figura en su página institucional<sup>16</sup>, la Comisión Directiva está conformada por un presidente, secretario general, y tesorero, como también un Secretario Ejecutivo. Asimismo, dispone también de una Comisión Revisora de Cuentas la cual está conformada por tres Miembros Titulares y un suplente. Todos estos cargos están ocupados por hombres y son electivos, se convoca a una Asamblea y a la presentación de listas para ser elegidos sus integrantes.

Según datos estadísticos del año 2020 provistos por la SPU<sup>17</sup>, el total de estudiantes a nivel país de la carrera de medicina, que asisten a instituciones de gestión estatal y privada arrojan un total de 132.502 estudiantes de los cuales 41.370 corresponde a estudiantes varones, o sea el 31,2% y 91.132 a estudiantes mujeres, lo que representa el 68,8%. En cuanto a los números de egresados(as) del año 2020, también de instituciones de gestión estatal y privada de todo el país, suman un total de 3.025 egresados(as) de los cuales un total de 1007 son egresados varones, lo que representa el 33,3% y, un total de 2018 corresponde a egresadas mujeres, lo que representa el 66,7%.

Por último, es importante señalar que del total de instituciones que integran esta Asociación<sup>18</sup> se han relevado 26 hombres que se desempeñan como Decanos o Directores de Departamento o Instituto y 5 hombres que se desempeñan en calidad de Vice decanos o Vicedirectores de Departamento o Instituto. Asimismo, en calidad de Decanas se han contabilizado 10 Mujeres y en calidad de Vicedecanas o Vicedirectoras de Departamento o Institutos, 6 Mujeres, por lo cual, del total de 36 instituciones relevadas según lo publicitado en la página web institucional, nuclean como autoridades de las Facultades de medicina en esta Asociación, a un total de 16 mujeres y 31 hombres.

Si se toman en cuenta los datos de matrícula y de decanos que integran la Asociación que nuclea a las autoridades de estas Facultades, la matrícula de esta carrera en estudiantes mujeres es del 68,8% y de graduadas 66,7%, mientras que las autoridades de las instituciones universitarias el 34 % corresponde a las autoridades mujeres y el 66% a las autoridades desempeñadas por hombres.

---

<sup>16</sup> <https://afacimera.org.ar/quienes-somos/autoridades/>

<sup>17</sup> SPU Secretaría de Políticas Universitarias: Dirección de Información Universitaria.

<sup>18</sup> <https://afacimera.org.ar/quienes-somos/instituciones-asociadas/>

### **Consejo Federal de decanos de Ingeniería (CONFEDI):**

Esta es una Asociación<sup>19</sup> sin fines de lucro que reúne a decanos, decanas y ex decanos(as) de Universidades públicas y privadas, de más de 120 facultades del país. Hace ya más de 30 años, su objetivo es trabajar en pos de la formación de ingenieros, siendo los principales impulsores y protagonistas de la política educativa de los ingenieros(as) que, además, posiciona a la ingeniería en lugar de referencia en la región.

Como ya se mencionó en el apartado anterior, después de medicina, fue la segunda disciplina que se sometió al proceso de acreditación. Desde esta asociación, es el ámbito donde se debaten y definen los estándares para la acreditación de las carreras de ingeniería.

Su estructura de funcionamiento está integrada<sup>20</sup> por un presidente hombre, una vicepresidenta mujer, y un secretario general, también hombre. También cuentan con una Comisión Directiva conformada por 11 miembros, de los cuales, 10 de ellos son hombres, y sólo 1 mujer. Disponen también de una Secretaría Ejecutiva integrada por una mujer como Secretaría y una Asistente, mujer también.

Para la coordinación y distribución de su trabajo, se encuentran organizados(as) en Comisiones<sup>21</sup> donde se aborda en cada una de ellas, una temática específica. Cuentan con 10 comisiones conformadas y un órgano de fiscalización. Entre las comisiones que disponen, una está destinada a tratar las cuestiones de Género, esta es la Comisión “Mujer, Género y Diversidad” la que está presidida por una decana mujer, una secretaria, y de los 8 Vocales que la integran, tres son hombres y cinco mujeres. En cuanto al Órgano de Fiscalización, está conformado enteramente por hombres, un presidente y dos miembros suplentes. Del resto de las 9 Comisiones, semejante al Órgano de Fiscalización, 2 comisiones están conformadas enteramente por hombres. Estas son las Comisiones de Interpretación y Reglamento, la que trabaja evaluando la incorporación de nuevos socios y en todo lo que atañe a los aspectos legales y normativos de la organización, como ser la interpretación y reforma del Estatuto, su norma madre. Esta comisión está integrada por un presidente, un secretario y 2 vocales, como se mencionó, todos hombres. La otra comisión también conformada por hombres exclusivamente, es la comisión de presupuesto, planeamiento e infraestructura desde donde se supervisa el cumplimiento del presupuesto pautado para cada una de las áreas de la organización. Está conformada por un presidente, un secretario, y 3 vocales. Estas dos comisiones, que velan por

---

<sup>19</sup> <https://confedi.org.ar/quienes-somos/>

<sup>20</sup> <https://confedi.org.ar/admissions/>

<sup>21</sup> <https://confedi.org.ar/comisiones/>

las normas y la planificación y control del gasto presupuestario, se encuentran bajo la tutela masculina.

De las 7 comisiones restantes, se observan 2 comisiones integradas con tan solo 1 mujer entre sus miembros, estas son, la comisión de extensión conformada por 6 miembros como lo son, su presidente, una secretaria mujer y 4 vocales, también la comisión Interinstitucional e Internacionales la conforman 6 miembros, un presidente, un secretario, 3 vocales hombres y 1 vocal mujer. Le siguen con una mayor representatividad, 2 comisiones que están integradas en la totalidad de sus miembros, por 2 mujeres. Una de ellas es la comisión de ciencia y técnica integrada por 12 miembros, los cuales son un presidente, un secretario y 10 vocales entre los cuales hay 8 hombres y 2 mujeres. La otra comisión es la de posgrado integrada por 9 miembros quienes uno desempeña el rol de presidente, otro el de secretario y 7 vocales los cuales son 5 hombres y 2 mujeres. Otra de las comisiones, la de Terminales y Actividades reservadas, está integrada por 19 miembros en donde 3 son mujeres distribuidos en un presidente, un secretario y 14 vocales hombres y 3 mujeres.

Por último, las únicas dos comisiones conformadas equitativamente son la comisión de publicaciones integrada por un presidente, un secretario y 2 vocales mujeres, y la comisión de enseñanza y acreditación integrada por 17 miembros en total en donde hay un presidente, una secretaria, 8 vocales hombres y 7 vocales mujeres. Desde esta comisión se trabaja en temas específicamente orientados a la capacitación docente, al estudio de las competencias de la disciplina y todo lo que atañe a la formación que afecta a cada una de las instituciones vinculadas como socios de la organización, motivo por el cual es posible interpretar, es notable la diferencia en la representatividad que exhibe, junto a la Comisión de Género.

Del total de instituciones universitarias publicadas en su página institucional, se han contabilizado 101 Facultades de las cuales se ha relevado la representación de 22 decanas, por un lado, y 79 decanos como autoridades de estas instituciones adheridas. En lo que respecta al rol de vicedecano(a), no todas las instituciones tienen una persona designada en esta función, sólo 64 cumplen con este rol, por lo cual se han contabilizado, 21 Vicedecanas y 43 Vicedecanos.

Por otra parte, en lo que respecta a la conformación de la matrícula de esta disciplina, según datos del año 2019<sup>22</sup> se registra un total de estudiantes de Ingeniería de todas las terminales, en instituciones de gestión estatal, de 208.416, lo que representa el 92,1% y en instituciones

---

<sup>22</sup> Cuadro C1.1.21a

privadas, de 17.826, lo que representa el 7,9% sobre el total de estudiantes. De los 208.416 de estudiantes de instituciones de gestión estatal, la situación es contraria a los datos globales de todas las disciplinas mencionadas en el apartado “Datos de estudiantes”, ya que se observa una predominancia de población masculina. Se registra un total de 53.715 estudiantes que corresponden a estudiantes mujeres y, 154.701 a estudiantes varones. De los 15.616 informados como total de estudiantes de instituciones de gestión privada<sup>23</sup>, 3.340 son mujeres y 12.276 corresponden a estudiantes varones.

En cuanto a la totalidad de egresados(as) de instituciones de gestión estatal, se informa un total de 6.885, lo que representa el 82.7% y de la totalidad de egresados(as) de instituciones privadas, se informa un total de 1441, lo que representa el 17.3%. De la totalidad de 6885 egresados(as) informados de instituciones de gestión estatal, 1722 corresponden a mujeres egresadas, lo que corresponde a un 25% sobre el total y, 5163 a egresados varones, lo que corresponde a un 75% sobre el total. En cuanto a la totalidad de egresados(as) de instituciones de gestión privada con un total de 1413, 338 corresponden a egresadas mujeres, lo que corresponde al 23,9% sobre el total y 1075 a egresados varones, lo que corresponde al 76,1%.

### **3.3 Evaluación Universitaria:**

#### **Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria:**

La CONEAU fue creada por el art. 46 de la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521, en la órbita de la jurisdicción del Ministerio de Educación y tiene por funciones las que se mencionan a continuación:

- a) Coordinar y llevar adelante la evaluación externa prevista en el art. 44;
- b) Acreditar las carreras de grado a las que se refiere el art. 43, así como las carreras de posgrado, cualquiera sea el ámbito en que se desarrollen, conforme a los estándares que establezca el Ministerio de Cultura y Educación en consulta con el Consejo de Universidades;
- c) Pronunciarse sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional que se requiere para que el Ministerio de Cultura y Educación autorice la puesta en marcha de una nueva institución universitaria nacional con posterioridad a su creación o el reconocimiento de una institución universitaria provincial;
- d) Preparar los Informes requeridos para otorgar la autorización provisoria y el reconocimiento definitivo de las instituciones universitarias privadas, así como los

---

<sup>23</sup> Cuadro C 1.121e-C 1.1.13e

informes en base a los cuales se evaluará el período de funcionamiento provisorio de dichas instituciones.

De las cuatro funciones que debe responder CONEAU, las dos primeras, el proceso de evaluación externa y el proceso de acreditación, son los que tienen mayor difusión y reconocimiento en la sociedad. Las otras dos funciones atañen por un lado al pronunciamiento que CONEAU debe formular sobre la consistencia y viabilidad del proyecto institucional, luego de haberse creado por ley, una nueva institución, para que el Ministerio autorice su puesta en marcha, como también, el reconocimiento de una institución provincial. Por otro lado, también debe emitir informe ante un proyecto de creación de una institución privada, para otorgar autorización provisorio de funcionamiento, como así también en los casos en que una institución, también privada, se encuentra en condiciones de obtener su reconocimiento definitivo. Por último, le compete también la supervisión de los Informes anuales de las instituciones privadas, con funcionamiento provisorio. Estos dos últimos procedimientos tienen quizás menos difusión por tratarse de cuestiones que atañen a la creación de instituciones privadas, como también, a la supervisión de su funcionamiento.

En lo que refiere a su conformación, según art. 47 de la LES señala que, la CONEAU estará integrada por 12 miembros designados por el Poder Ejecutivo Nacional, a propuesta de los siguientes organismos: tres (3) por el Consejo Interuniversitario Nacional, uno (1) por el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, uno (1) por la Academia Nacional de Educación, tres (3) por cada una de las Cámaras del Honorable Congreso de la Nación, y uno (1) por el Ministerio de Cultura y Educación.

En lo que atañe a la integración de la Comisión Directiva de CONEAU, han sido seleccionados(as) como Miembros, a lo largo de los 26 años de promulgada la ley, 42 hombres y, hasta el año 2017, han sido seleccionadas tan sólo 3 mujeres<sup>24</sup>. En el año 2018<sup>25</sup> y 2019<sup>26</sup> se incorporaron 2 mujeres más, una en cada año y, en 2020<sup>27</sup>, 1 mujer más pasa a formar parte de la comisión, lo que representan un total de 6 mujeres que se han desempeñado como Miembros hasta 2021. Durante este último año 2022, por renovación de 2 cargos, fueron propuestas 2 nuevas mujeres como Miembros, por lo cual, actualmente, la Comisión se encuentra integrada

---

<sup>24</sup> Durante la redacción de este trabajo, en el año 2022, posiblemente ante el impulso cobrado a partir de la promulgación de la ley de paridad de género y, entre otras cuestiones vinculadas al tema, ingresaron 2 Mujeres más como Miembros (Denominación o apelativo que no contempla la dualidad de género)

<sup>25</sup> Decreto N° 1048/2018. (<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/195844/20181114>)

<sup>26</sup> Decreto N° 437/2019. (<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/210121/20190627>)

<sup>27</sup> Decreto N° 546/2020. (<https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/230967/20200620>)

por 7 Miembros hombres, se incorporaron este año 2 nuevos Miembros hombres y 5 mujeres en total, 3 de las cuales ya habían sido designadas en 2018, 2019 y 2020, mencionado anteriormente.

La CONEAU, por ser un organismo que implementa procesos de evaluación, se somete también, a su vez, a un comité evaluador, integrado por pares externos, previo proceso de Autoevaluación que lleva adelante el propio organismo. En la última Evaluación, realizada a la CONEAU en el año 2015, la anterior fue en 2007, el comité que se conformó, estuvo integrado por 3 pares evaluadores hombres, procedentes de México, Ecuador y España, quienes fueron seleccionados, según se informa en página 9 del Informe de Evaluación Externa del año 2015 de CONEAU (p. 9)<sup>28</sup>, por sugerencia del Ministro de Educación de aquel entonces.

En este Informe, elaborado por Pares Externos, todos hombres, no se hace mención hacia ningún aspecto vinculado a los señalamientos formulados por los estudios de género en lo que refiere tanto a la conformación y funcionamiento del organismo, como a políticas vinculadas a estas temáticas a implementar en los procesos de evaluación. En esta instancia de evaluación, uno de los posibles aspectos que podría haberse señalado, podría haber referido a la baja participación de la mujer en su comisión directiva, desde su puesta en marcha. Lo observado en aquella ocasión refiere a temas que atañen al funcionamiento, respaldo y legitimidad obtenida por el organismo en lo que se informa como “principales resultados” de la página 5 del citado Informe de Evaluación Externa CONEAU 2015, como son:

- I) haber superado el temor de los peligros que enfrentaba el organismo como retrasar evaluaciones por el incremento de trámites, no consolidar el equipo técnico por falta de organización e infraestructura y que ambos temas ocasionaran no alcanzar la legitimidad social;
- II) independientemente del punto anterior, el avance exhibido por CONEAU de cada una de sus funciones es extraordinario;
- III) que el avance ha sido posible por el respaldo gubernamental en presupuesto, personal e infraestructura otorgado al organismo por su buen funcionamiento;
- IV) que el avance fue posible por la actitud y disposición del personal que colaboran en ella;
- V) y, por último, que la presidencia y los integrantes de la comisión muestran el interés y compromiso para enfrentar el futuro.

---

<sup>28</sup> Informe de Evaluación Externa 2015 de la Comisión Nacional de Evaluación Externa (CONEAU) en: <https://www.coneau.gob.ar/coneau/wp-content/uploads/2021/07/Evaluaci%C3%B3n-Externa-de-la-CONEAU-2015.pdf>

## **Evaluación de las Políticas Públicas:**

“En el libro que publicó a principios de los años sesenta, G. Gusdorf escribía: “La universidad es un lujo y sin duda, de todas las formas de lujo, una de las más legítimas. (...) [Ella] no está para servir a algo. Está para servirse de ella y por mediocres que puedan ser aquellos que la frecuentan, ella recuerda a los hombres el orden de la humanidad” (Gusdorf, 1964: 83). Estas frases tal vez harán soñar a aquellos que se quejarán al imaginar el tiempo (ya largamente mítico) en el que la Universidad no tenía cuentas que rendir, pero la realidad contemporánea presenta un rostro totalmente nuevo. Con el desarrollo de la Universidad de masas, la enseñanza universitaria se ha convertido en uno de los actores de la formación de la mano de obra calificada para el sector económico y las universidades pueden cada vez menos desinteresarse por lo que “producen” y las necesidades de la sociedad ..... Al respecto, la diferencia entre los inicios de los años ochenta y hoy es impresionante, pues uno ve cada vez con mayor frecuencia emerger en el seno de los establecimientos universitarios preguntas tales como “¿qué producimos?”, “¿qué hacemos y cómo?”, etc.

Las universidades, comienzan más precisamente a hacerse cargo de dos dominios que, hasta ahora, pertenecían al ministerio. .... la producción de datos y de indicadores. Los establecimientos siempre han debido proveer de este tipo de informaciones, pero la finalidad primera era, hasta aquí, la de informar a la administración central, en tanto que ahora se trata de generar datos coherentes los unos con los otros, alimentando el conocimiento del establecimiento sobre sí mismo. Por otra parte, y en forma paralela, las universidades se han comprometido internamente en una reflexión en torno de la “buena” utilización de sus propios recursos, siendo que esta cuestión, hasta el presente, se formulaba en términos de control, fuera éste ejercido por el ministerio, por el representante del ministerio de Finanzas (el agente contable) o por los servicios de control del Estado (tribunal de cuentas, IGAEN...).” **Los procesos de evaluación suponen una suerte de orientación hacia el “buen” uso de los recursos en función de las necesidades de la comunidad y, se podría agregar, de los acuerdos institucionales y lineamientos políticos comprometidos con el fin de plasmar a nivel comunitario, regional e internacional las reorientaciones necesarias a realizar.**

Cap. 6 “El surgimiento de las universidades” en “La larga marcha de las universidades francesas” de:  
Christine Musselin (2001). Ed. PUF

Traducción: Luciana Marteau

Toda Política pública que se implementa, requiere una vez de su puesta en marcha y, la finalización de su proceso, una evaluación de su implementación, la que debe realizarse al haber concluido con todas las instancias pautadas (Youtie, Bozeman y Shapira, 1999). Este resguardo reporta información valiosa, sobre todo si se está cumpliendo con el objetivo principal por el cual fue puesta en vigencia la política en cuestión. Esta salvedad, de realizar un periódico testeo de la puesta en marcha de un proceso que involucra a un importante sector de la población, se lleva a cabo con el fin de reorientar o planificar nuevamente en caso que la mejora a generar, no se esté logrando. Esta posición de recaudo concibe de alguna manera, la falibilidad no

intencional, de la implementación del propio dispositivo y de quien diseña, planifica y, pone en práctica, procesos de esta envergadura. Diversas variables, quizás hasta no contempladas, pueden surgir y demandarán, en caso de no estar logrando lo propuesto, una reorientación o modificación o lo que sea necesario, para cumplir con el cometido inicial.

En relación a esta posición de resguardo que la implementación de una política pública debe contemplar, es posible vincular esta misma postura de advertencia y vigilancia de la ética que rige la práctica que el investigador social, debe poseer. Desde una de las corrientes institucionalistas, la denominada corriente Análisis Institucional, liderada por René Lourau (1991), se ha desarrollado el concepto de Implicación en lo que atañe al nudo de relaciones desde las que está inserto un científico social o investigador, y de las que debe dar cuenta de sus “implicaciones” para explicitar el por que de lo seleccionado, el por que de ese recorte de la realidad que ha efectuado, y el por que de lo que queda en el contexto, una vez que emprende una tarea o trabajo de investigación. Se mira, se observa desde un lugar, la complejidad/realidad señalada por Morin (1994), la que se recorta para convertirla en objeto de estudio. Según Ferrarós (2002), se deja fuera al “hacer foco” en un determinado tema, una multiplicidad de aspectos y temas que serán el marco o contexto del foco seleccionado. Aquello que se recorta y sobre lo que se hace “foco”, será el objeto de estudio de un investigador, y lo que queda fuera de este recorte, será el “contexto”, el trasfondo, aquello que quedará difuso. El concepto de Implicación de Lourau, en algún punto, es semejante al concepto de vigilancia epistemológica desarrollado por Bourdieu (Bourdieu, P., Chamboredon, J.C., Passeron, J.C.2002), agrega Lourau, que para evitar estar sobre-implicado, lo que refiere a la ideología que impide ver y verse desde el lugar del cual se observa, actúa y se dice, esta imposibilidad de autoreflexión resulta en un discurso que actúa sobre quien no desanda este análisis.

Estos posicionamientos que señalan de alguna manera una ética del investigador por un lado y, a su vez, la postura de resguardo y precaución ante la implementación de una política pública que repercutirá en un importante sector de la población, es la posición que sería deseable los organismos del Estado implementaran ante los “instituyentes” que emergen como temática en los discursos sociales, y se revisten, al sedimentarse, como derechos demandados por la población.

Desde la salvedad de una postura individual de quien desarrolla conocimiento se postula esta advertencia de dar cuenta de las implicaciones que atraviesan a todo observador, así también este resguardo semejante se postula ante la implementación de políticas públicas que comprenden la repercusión, en algún aspecto previamente determinado, de la vida de una

importante porción de la población, para lo cual se requieren, procesos de evaluación periódicos. Si bien estos procesos de evaluación, a pesar de llevarse a cabo, dan cuenta de la persistencia de falencias a corregir que no se modifican, una postura de resguardo, de revisión periódica, que involucre a los actores representativos del sistema, de las más variadas instancias, permitiría virajes hacia reposicionamientos o el reencauzamiento hacia políticas más equitativas.

Se están ensayando propuestas y modelos de espacios de gobierno más participativos con el fin de debatir de manera colectiva y así democratizar más aún las decisiones de los planes y programas gubernamentales, una gestión hacia un horizonte semejante permitiría habilitar un debate sobre la organización o reorganización de la educación superior.

En el caso que nos atañe, un organismo que regula las instituciones de educación superior desde donde se difunde y genera conocimiento, podría proponerse posibles espacios de participación y reflexión, en donde los distintos actores del sistema, aporten e intercambien sus experiencias de los procesos de evaluación atravesados, en torno a posibles modificaciones a incorporar o reajustes a realizar, en pos de generar un intercambio y así mejorar, más aún, la calidad de la educación que se imparte en el sistema.

### **3.4 Los Comités de Pares como instrumento de Evaluación Externa:**

#### **El carácter político de la Evaluación Externa:**

El trabajo que desempeña un Evaluador produce información que se traduce en un recurso que impulsa determinados valores e intereses (Macdonald, B. 1989). El rol político que el Evaluador desempeña en esta actividad de jerarquizar y otorgar valor a una actividad en la que los actores institucionales, rivalizan entre sí, poseen definiciones diferentes y manifiestan diversas y opuestas necesidades de información (Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. 1989).

Los Pares Evaluadores difícilmente se consideren políticos, sin embargo, la tarea que desarrollan es inherentemente política, como así también sus estilos y métodos como expresión de distintas actitudes, se vinculan a la distribución del poder en educación. (Barry McDonald. 1989). Sus decisiones promueven el fortalecimiento de ciertas posiciones ya institucionalizadas, y hasta tendrían la capacidad de hacer emerger aspectos o valoraciones no contempladas con bajo poder de institucionalización y así instaurar e influir en las cambiantes relaciones de poder en la política educativa. En cualquier proceso de evaluación, se debe renunciar a la pretensión de objetividad, la evaluación es siempre subjetiva, comprende al sujeto individual como al sujeto social (Vain, P., 2009).

El proceso de Evaluación Externa, diferente al de acreditación, es un proceso netamente cualitativo<sup>29</sup>. Sus pautas y criterios son construidos y elaborados en cada instancia de Evaluación por el Comité de Pares convocados para cada institución que se presenta al proceso. Esta metodología, concibe la construcción de pautas y parámetros presentes en el Sistema del cual son parte quienes han sido designados como Evaluadores(as), pero a su vez, respetando las características del proyecto histórico institucional de la Universidad a evaluar y de la instancia de desarrollo cronológico en el que se encuentre su proyecto. Esta particularidad contextual habilita la inmersión de una mirada crítica amplia la cual más bien es contemplativa de la trayectoria de gestión exhibida por la institución en cuestión, ante la instancia de evaluación.

El carácter político de la Evaluación está generado por la imposibilidad de evitar la parcialidad del juicio emitido, sin embargo, esta parcialidad inescrutable debería propender a conformar un enunciador que responda a la mayor pluralidad de actores posible. Esta aspiración es la que delimita acerca de la representatividad y es uno de los intereses de este trabajo, analizar cómo ha estado configurada esta representatividad en los procesos de Evaluación Externa.

Indagar respecto a la permeabilización o resistencia, que ha representado el auge del movimiento feminista en el órgano que evalúa todo el sistema universitario, se presenta como una demanda a dilucidar. Los procesos de Evaluación Externa determinan a través de las recomendaciones señaladas a las instituciones evaluadas, un horizonte de mejora y, por ende, una política de lo que se concibe como el mejoramiento de la calidad educativa, hacia el cual orientan las instituciones el desarrollo y la gestión de sus actividades.

Asimismo, no sólo conocer cuál ha sido la participación de las mujeres en estos procesos de evaluación llevados a cabo, sino también sus trayectorias de vida, profesionales, académicas, como ha sido ese recorrido mediante el cual adquirieron la *expertise* por la que fueron seleccionadas como pares evaluadoras.

Se han desarrollado también investigaciones que dan cuenta de la persistencia actual de obstáculos en la ocupación de los cargos jerárquicos del plantel docente, como también, de los órganos de gobierno, de una de las Instituciones universitarias más reconocidas por su trayectoria y por la densidad de su población. (Bentivegna 2020).

---

<sup>29</sup> Criterios y Procedimientos para la Evaluación Externa: p. 31, Guía de Pares de CONEAU. En: <https://www.coneau.gob.ar/coneau/evaluacion-institucional/evaluacion-externa/normativa-e-instrumentos/>

### **Conformación de los Comités de Pares en los Procesos de Evaluación Externa:**

En este apartado se pretende llevar a cabo uno de los objetivos planteados para este trabajo, respecto a dar cuenta de la actuación que ha tenido la mujer académica en los distintos Comités de Pares conformados para las evaluaciones llevadas a cabo por CONEAU.

El proceso de Evaluación Externa es un proceso que contempla una mirada holística de la institución y que consta de dos instancias. La primera de ellas es el desarrollo del proceso denominado Autoevaluación que consiste en una reflexión institucional que lleva a cabo la propia universidad con todos los actores de su comunidad educativa, actores internos, autoridades y toda persona que se desempeña en la gestión, como así también quienes asisten a la institución en calidad de estudiantes, docentes e investigadores. También la institución consulta y solicita, la opinión sobre el desempeño y la actividad que la universidad lleva a cabo, a toda institución con la cual ha concertado un vínculo institucional como pueden ser otras instituciones educativas, organismos gubernamentales, artísticos, mediáticos o cualquier otro ente que esté vinculado de alguna forma con ella. Lo reflexionado y relevado en este proceso, se plasma en una publicación denominada Informe de Autoevaluación, instrumento mediante el cual, la universidad difunde y comunica a toda su comunidad, sobre lo relevado y reflexionado en esa primera instancia. Asimismo, este Informe también se debe presentar a CONEAU, para que, una vez formalmente entregado, la institución habilite la continuidad del proceso, y el inicio de la segunda instancia.

Una vez que se dispone de esta documentación, CONEAU comienza con la segunda parte de este proceso que consiste en seleccionar y convocar a quienes integrarán el Comité de Pares<sup>30</sup>. Una vez que se ha obtenido la aceptación formal por parte de los Pares de desempeñar esta función, se comunica formalmente a la institución quienes serán parte del Comité. La institución debe aceptar formalmente esta selección para, luego dar comienzo al trabajo de lectura de datos y de información que lleva adelante el Comité seleccionado, y la confección de la Agenda de Visita donde se le propone a la universidad una serie de reuniones con todas las áreas y con la comunidad educativa. Aceptada formalmente esta agenda por parte de la universidad, se lleva a cabo la visita a la institución para el desarrollo de los encuentros y reuniones previstas en la agenda. Una vez concluidas todas las reuniones pautadas, cada Par elabora un Informe, según la dimensión que le haya sido asignada previamente evaluar. Según

---

<sup>30</sup> En Anexo I de la Resolución N° 382/11 CONEAU se menciona:” La evaluación externa se realiza con la participación de pares evaluadores, todos integrantes de la comunidad universitaria.”

menciona el instrumento de Evaluación, Guía de Pares<sup>31</sup>, las dimensiones a evaluar son: gobierno y gestión; dimensión económico-financiera; gestión académica; investigación, desarrollo y creación artística; y extensión, producción de tecnología, transferencia e integración e interconexión de la institución universitaria; Biblioteca, Centros de Documentación, Publicaciones. Se convoca también, en calidad de consultor(a) y no de Par Evaluador(a), un profesional para realizar la evaluación de la dimensión Biblioteca- centro de documentación-Publicaciones, como también un consultor(a) para la educación a distancia, quienes elaboran sus informes y lo envían al Comité, pero, estos(as) consultores(as), no participan de la elaboración del Informe que contempla todas las dimensiones previamente mencionadas.

Los informes elaborados individualmente, son analizados por todos sus integrantes en un encuentro de trabajo, donde se consensuan las recomendaciones a señalar en cada dimensión. Una vez que se ha logrado integrar el análisis que cada Par ha elaborado en un Informe Preliminar con las recomendaciones que grupalmente han acordado, se envía este Informe y se presenta a Plenario de la Comisión Directiva de CONEAU para su aprobación y, a continuación, para ser remitido a la Institución. Una vez enviado a la institución, la universidad posee la facultad de, mediante nota formal remitida a CONEAU, realizar observaciones sobre los datos vertidos allí, información que es evaluada por la Comisión para efectuar su corrección y, en consecuencia, cumplir con la última instancia, de remitir a la universidad, el Informe Final. Como cierre de todo el proceso, la universidad debe enviar a CONEAU, una vez recibido el Informe Final, el denominado Post Scriptum, firmado por Rector o Rectora quien presida la institución. Una vez recibida esta formalidad, CONEAU, presenta nuevamente a plenario el Post Scriptum y luego, finalmente, procede a la publicación del Informe Final, junto al Post Scriptum remitido por la universidad.

### **Normativa de CONEAU que regula la selección de los(as) Pares Evaluadores/as:**

En este apartado se hará mención sobre la modalidad que adopta el Organismo para seleccionar a los(as) Pares que integrarán un Comité de una Evaluación.

La normativa vigente que rige esta selección, es la Ordenanza N°12<sup>32</sup> emitida por CONEAU, con fecha 9 de septiembre de 1997, donde se estableció la necesidad de conformar, y mantener actualizado, un Registro de Expertos por disciplinas, que reúnan ciertas condiciones, el que

---

<sup>31</sup> [https://www.coneau.gob.ar/archivos/EvaluacionInstitucional\\_int\\_baja.pdf](https://www.coneau.gob.ar/archivos/EvaluacionInstitucional_int_baja.pdf) p. 31

<sup>32</sup> <https://www.coneau.gob.ar/coneau/normativas/ordenanzas/>

estaría conformado por Expertos del ámbito nacional y también por potenciales evaluadores del exterior. Las fuentes que proveerían de estos datos serían las instituciones universitarias y las asociaciones científicas y profesionales. Para los Evaluadores extranjeros se determinó que se consultaría a los organismos de evaluación universitaria de América Latina, sobre todo a los que ya habían implementado procesos de evaluación, como Chile, Brasil, y México, para solicitar los datos de académicos que tuvieran experiencia en procesos de evaluación y acreditación universitaria.

Los requisitos que se determinaron para integrar este registro fueron los siguientes: ser investigadores categoría A del programa de incentivos de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación, eventualmente también los categorizados B en disciplinas donde son escasos(as) los(as) investigadores(as) con categorías A. Hoy esta categorización ha sido modificada por el Ministerio, y Categoría A y B refiere a las Categorías I y II respectivamente. Ser investigador(a) de CONICET categoría Superior, Principal o Independiente y también de otros Consejos provinciales de investigación. Además, ser profesionales, docentes o investigadores(as) con nivel de profesor(a) Titular, Título de posgrado o mérito equivalente que a juicio de las universidades nacionales o privadas, asociaciones científicas, académicas y artísticas reúnan las condiciones de idoneidad profesional, experiencia académica y capacidad como evaluador(a) de instituciones universitarias y/o también experiencia en conducción, administración y gestión de programas académicos, de investigación o institucionales a nivel universitario.

Esta normativa también hace referencia, en el punto III de su Anexo (p.6), a la facultad de CONEAU de seleccionar del Registro de Expertos a quienes se encuentren en condiciones de integrar los Comités de Pares; que su conformación tendrá un mínimo de tres (3) miembros y, que dentro de lo posible, se intentará que uno de ellos sea extranjero y, que en los casos en que la institución a evaluar por su propia especificidad, programa o unidad académica requiera un especialista, el organismo designará a las personas adecuadas para integrarlo; se procurará contemplar la pluralidad de corrientes disciplinarias y científicas propias de cada área disciplinaria. Se deberá garantizar una representatividad regional razonable sin sacrificar el nivel académico de los integrantes del Comité; se solicitará la aceptación expresa del Par designado quien deberá autoexcluirse si tuviera vínculo académico o profesional con la institución a ser evaluada; los Pares seleccionados deberán firmar un convenio de confidencialidad declarando conocer y aceptar el Código de Ética aprobado por la Comisión; los integrantes del Comité actuarán a título personal, con independencia de criterio y sin

representación formal alguna, pudiendo ser removidos de sus funciones por decisión de CONEAU o por renuncia; la Comisión los designará en sesión plenaria y determinará sus retribuciones. Por último, la CONEAU brindará apoyo técnico, administrativo y de equipamiento para la ejecución de las tareas que motive la conformación de cada Comité y, la institución involucrada podrá recusar a integrantes de los Comités de Pares seleccionados a condición de que expresen condiciones que sean académicamente consistentes.

Como señala la Ordenanza N°12 mencionada respecto a la representatividad regional, se contempla que los(as) Pares pertenezcan a otro CPRES, o por lo menos, residan en otra provincia donde se encuentra la institución a evaluar, como así también, que haya Pares con experiencia previa en Evaluaciones anteriores junto a Pares que no hayan participado previamente. Asimismo, respecto al requisito señalado también en la Ordenanza citada "... a juicio de las universidades nacionales o privadas, asociaciones científicas, académicas y artísticas reúnan las condiciones de idoneidad profesional, experiencia académica y capacidad como evaluador/a de instituciones universitarias y/o también experiencia en conducción, administración y gestión de programas académicos, de investigación o institucionales a nivel universitario", se selecciona como candidato(a) para la dimensión de gobierno y gestión, un perfil de un(a) evaluador(a) que haya logrado alcanzar, la jerarquía más alta en la gestión de una institución universitaria como así también, para la dimensión económico financiera, un perfil de evaluador(a) afín a las disciplinas económicas, de administración o contador, o quien posea experiencia en la gestión económica de una institución. Asimismo, para la dimensión académica, quien posea formación de posgrado o grado en el área de educación o quien tenga experiencia de gestión en la actividad académica en una institución, responderá a los requisitos como par de esta dimensión. Para la dimensión de investigación, quien exhiba una amplia experiencia en la actividad de investigación, en disciplinas afines o vinculadas a la actividad de investigación que desarrolla la institución a evaluarse, como así también en proyectos de extensión, quien posea experiencia de dirección de programas o de gestión en el área, serán quienes cumplan con estas especificidades exigidas para ser seleccionados como Pares Evaluadores(as) respectivamente. La consideración de estas trayectorias y experiencias académicas y profesionales de los perfiles a seleccionar, es consensuado por los Miembros de la Comisión Directiva de CONEAU.

## **4. La participación de las mujeres en la Educación Superior:**

### **4.1 Aspectos generales:**

#### **Estrategias del Colectivo Mujeres Académicas en las instituciones de Educación Superior**

Señala Analía Aucía y Daniela Heim (2019:130-131) que las violencias por razones de género adquieren estatuto político no sólo porque estén indicadas en las agendas gubernamentales de los Estados y la comunidad internacional, sino porque para poder haber ocupado esos espacios, el movimiento y los estudios de mujeres han teorizado sobre las violencias otorgándoles un estatuto político, en tanto cuestionan el poder establecido en favor de los hombres. Cuando estas violencias, entendidas como parte constitutivas de la estructura de dominación-subordinación patriarcal, ingresan en la agenda política, generan “una auténtica revolución en la cultura jurídica”<sup>33</sup>. El significado político de la violencia contra las mujeres y las personas del LGBTIQ+, así como el ingreso de la protección de los derechos que esas violencias afectan en el marco normativo de los derechos, “revolucionan” porque proponen un cambio en la comprensión del paradigma de los derechos humanos. Esta es una de las apuestas políticas de algunas de las normas que regulan el derecho a una vida sin violencias, específicamente la dirigida hacia las mujeres.

El desarrollo y configuración del derecho para proteger en las instituciones de educación superior contra la violencia de género y a colectivos de diversidad sexual, responde al trabajo, la militancia y la difusión que desde los grupos de mujeres académicas han realizado con el fin de lograr que obtenga entidad la caracterización de estas violencias. Esta participación política ha generado la conformación de una Red abocada al tratamiento de estos temas al interior del organismo que nuclea a las instituciones de educación superior de gestión estatal, como así también la delimitación de un protocolo a implementar en cada una de las instituciones, con el fin de dar a conocer el mecanismo mediante el cual, cualquier persona de la comunidad educativa que sea víctima de violencia de género o violencia institucional, pueda apelar a la protección y resguardo de lo que contempla este procedimiento institucionalizado.

---

33 María Ángeles Barrère Unzueta: “Género, discriminación y violencia contra las mujeres”, en Patricia Laurenzo, María Luisa Maqueda y Ana Rubio (coords.): Género, violencia y derecho, Buenos Aires, Editores del Puerto, 2009, p. 27. En ese mismo sentido, véase Alejandra Domínguez, Nidia Fernández, Silvia Fuentes, Rosa Giordano y Alicia Soldevila: “¿Docentes ejercen violencia de género en estudiantes de la UNC?”, en Actas del 3º Congreso Género y Sociedad. Voces, Cuerpos y Derechos en Disputa, Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 24-26 de septiembre de 2014(citado en RUGE p. 130)

## **Red RUGE y Protocolos de Violencia de Género e Institucional en las Universidades:**

Sostiene Morgade (2018) que investigaciones internacionales han puesto en evidencia que múltiples situaciones caracterizadas científicamente como “violencia de género” en ámbitos universitarios, no son identificadas por los(as) estudiantes y que persisten estereotipos sexistas que tienden a culpabilizar a la víctima, y esto genera que no se realicen las denuncias

En este sentido es alentadora la creación, en el año 2015, de la Red Interuniversitaria por la Igualdad de Género contra las Violencias, luego denominada con las siglas RUGE, llevada a cabo en la Universidad Nacional de San Martín donde participaron más de 20 universidades, facultades e institutos universitarios. En el año 2018, luego del debate entre integrantes de la Red y el trabajo político de dos Rectoras, G. Dicker y S. Torlucci, se definió la institucionalización de la Red en el CIN (Consejo Interuniversitario Nacional) (RUGE (2021) El género en las universidades. P. 13 y 14). Esta iniciativa que responde a una demanda desde el colectivo de mujeres académicas, se instaura como las primeras instancias que permitieron delinear y configurar entidad a estas violencias y así, cobrar legitimidad ante las propuestas políticas que emergieron. En mayo de 2019, la RUGE impulsó la adhesión del CIN a la ley N° 27.499, conocida como ley Micaela.

Por otra parte, en el ámbito regional, en el año 2018, fue creada también, la RUGEDS (Red Universitaria de Género, Equidad, y Diversidad Sexual) cuya coordinación se encuentra ahora a cargo de la Universidad Nacional de Avellaneda. Esta Red fue conformada en el marco de la XCIV Reunión del Consejo Ejecutivo de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (UDUAL), celebrada en Costa Rica. UDUAL es un organismo creado para entablar lazos entre las universidades y las instituciones de educación Superior (IES) que nuclea a más de 200 universidades, de 22 países de la región, con el fin de resolver problemas sociales, medioambientales y culturales y ha recibido el reconocimiento de UNESCO como órgano de asesoría y consulta (RUGE (2021) El género en las universidades, p 144).

En lo que respecta al ámbito universitario, en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior del siglo XXI, del año 1998, se analizó la condición de las mujeres en términos de desigualdad y discriminación. Recién a partir de la aprobación de la ley, N° 26.485 del 11 de marzo de 2009, se da inicio en nuestro país a la visibilización de las violencias directas y corporales, (psíquicas, físicas, y sexuales) y la posibilidad de denunciarlas. En muchas universidades, nacionales y extranjeras, se contaba con innumerables referencias a una forma de violencia sexual – el acoso u hostigamiento- que derivaron en la formulación de instrumentos

jurídicos y de equipos en el ámbito universitario. Según Catalina Trebisacce y Paloma Dulbecco<sup>34</sup> (2021:69), los protocolos de intervención ante situaciones de violencia por razones de género en instituciones de educación superior, representan una estrategia de acción política, que se impone en el contexto nacional y regional. Vale la pena destacar, que estos protocolos que se han impuesto en la región sur de América, están vigentes en Estados Unidos desde hace tres décadas y responden a las características del feminismo hegemónico del norte, con los que tampoco presenta grandes similitudes, y según Di Corleto, J. y Lamas, M.<sup>35</sup>(2018) en nuestro contexto recién se expresó en estos tiempos y fue producto de la acción del feminismo académico.

En junio de 2014, la Universidad de Comahue (UNComa) aprueba el “Protocolo de intervención institucional ante denuncias por situaciones de violencia sexista en el ámbito de la Universidad”. Este protocolo fue el primero de una gran cantidad que hoy disponen la mayoría de las instituciones nucleadas en el Consejo Interuniversitario Nacional. Entre 2015 y 2016 la implementación y creación de estos instrumentos se extendió a un ritmo sostenido impulsado desde el marco de las movilizaciones del año 2015 de “Ni una Menos” y del tratamiento de la legalización del aborto en el año 2018. En el CIN están nucleadas 68 instituciones universitarias, entre las que hay 57 universidades nacionales, 6 provinciales, y cinco institutos universitarios, de estas instituciones, 58 de ellas cuentan con protocolos de actuación de violencia de género y/o discriminación sexual<sup>36</sup>.

En relación a este escenario, merece mencionarse que el documento de preguntas mediante el cual, el Comité de Pares Evaluadores seleccionado por CONEAU lleva a cabo el proceso de Evaluación Externa, denominado “Guía de Pares<sup>37</sup>”, tiene para cada dimensión de análisis, una determinada cantidad de preguntas respecto a lo que debe considerarse y analizarse en cada dimensión, a modo de orientación. En el año 2018, se introdujo en este documento, la pregunta que consulta, desde la dimensión de gobierno y gestión, sobre la disponibilidad o no, según sea el caso, de protocolos para abordar situaciones de violencia institucional y violencia de género, como también, si la institución cuenta con políticas para promover la igualdad de género. La modificación e incorporación de esta pregunta en el instrumento mediante el cual se lleva a

---

34 El género en las Universidades. (2021) Publicado por RUGE. Capítulo 4

35 Di Corleto, Julieta: “La sanción del acoso sexual en el ámbito universitario”, Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho en Buenos Aires, año 3, n° 6, pp. 339-342, primavera de 2005, pp. 339-342. Lamas, M.: Acoso: ¿denuncia legítima o victimización?, México, FCE, 2018 (citado en RUGE)

36 El género en las universidades. P. 70 (2021). RUGE

37 Se menciona en publicación CONEAU. (2022) “Estudio sobre las recomendaciones para el mejoramiento institucional” lo siguiente: “Este documento se aprobó en julio de 2013 en sesión plenaria y contempla los criterios y dimensiones de evaluación contenidos en la Resolución CONEAU N° 382/11 Anexo I, p. 12

cabo el proceso de Evaluación Externa, da cuenta de la trascendencia y legitimidad política adquirida y acordada con todos los actores del Sistema.

### **Políticas de Igualdad de Género:**

En lo que respecta a políticas sobre igualdad de género, en una nota periodística publicada en un medio<sup>38</sup> gráfico, se comenta que la primera Universidad en disponer de una normativa sobre paridad de género, fue la Universidad Nacional de Cuyo, en las listas de los órganos colegiados, como también, para los órganos ejecutivos, o sea rectorado y decanato. Este impulso inicial llevó en esta institución, a que, en algunas facultades, las mujeres llegaron a ocupar el 80% de los puestos. Sin embargo, en 80 años, sólo una mujer había ocupado el cargo como rectora. Ante esta nueva situación de una abrumadora mayoría de mujeres en los órganos colegiados, se determinó establecer una “paridad piso” y no una “paridad techo”, algo que, según autoridades de esta institución, fue inédito en Argentina y en la región. Es así que se acordó en la Asamblea aprobada el 23 de agosto de 2019, un mínimo de 50% de mujeres en las listas para órganos colegiados y al menos una mujer en las postulaciones de órganos ejecutivos.

Otra universidad pionera, que le siguió a UNCUYO, fue la Universidad Nacional de Río Negro, donde surgió el debate en el año 2015, y quedó finalmente establecida, en el Estatuto aprobado a fines de 2017, la paridad 50-50 en todos los claustros. La UNRN no sólo fue pionera en contar con una normativa sobre paridad, sino que se anticipó al ámbito nacional para las elecciones legislativas, sancionada a fines de 2017. Por último, se comenta también en la misma nota periodística, publicada en página del CIN, que en la Universidad de San Martín, el Estatuto determina que las listas de Consejo Directivo y Consejo Superior, debe haber paridad de género. Sin embargo, en esta normativa, la paridad está exigida en las listas, pero no en la estructura orgánica, si bien la letra del Estatuto rescata el principio de paridad que rige en la Universidad, ejerce de alguna manera una coerción a una conformación paritaria para los gabinetes, pero esa conformación se dará por una decisión política, no normativa, según lo expresa la Coordinadora de la Red RUGE y Consejera Superior en la Universidad de San Martín. Esta referente expresa también, “que no basta con emitir una norma, sino que se deben generar las condiciones culturales para cumplirla, pues la norma puede estar vigente y no haber mujeres que quieran ser candidatas como decanas o no reúnan las condiciones para ejercer estos puestos, ya que estos cargos de gobierno en las Universidades, es diferente a los cargos políticos, se debe poseer antecedentes a la acumulación de conocimiento y al perfil de investigador o docente”. Sostiene

---

<sup>38</sup> Nota publicada en la página institucional del CIN <https://ruge.cin.edu.ar/noticias/2-persius-dolores-usu-ea>

esta referente de la Red RUGE, que se debe trabajar las trayectorias para acceder a estos cargos y que, si bien establecer como política de paridad es un paso fundamental, para garantizar un principio de equidad, se debe, además, fomentar desde la propia universidad una política integral para generar las condiciones para el acceso efectivo a los roles jerárquicos y de autoridad.

En Argentina, está garantizada la autonomía universitaria por el art. 29 de la Ley de Educación Superior, por lo que cada institución promulga la normativa que la rige, previa aprobación del Ministerio de Educación. Como se ha expresado, se promueve desde la Red RUGE, creada en el ámbito del CIN, el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades como también la visibilización de la violencia de género a través de la creación de protocolos que cada institución ha ido instaurando a partir del año 2014 (RUGE 2021). Sin embargo, se ha observado la persistencia del “techo de cristal” en las estructuras de gobierno, de todo el sistema universitario y en la distribución de los cargos jerárquicos docentes de la Universidad de Buenos Aires, una de las instituciones más importantes en términos de su dimensión poblacional, como así también, en otras instituciones del Sistema de Educación Superior. En relación a estas disparidades, no se cuenta con ninguna iniciativa adicional institucional o interinstitucional, de mayor vehemencia, que promueva y comprometa al ámbito universitario en proyectos que persigan una modificación de este escenario, salvo la que se promueve desde esta Red.

Por último, señala la coordinadora ejecutiva de RUGE que la implementación de la paridad de género como principio de equidad es fundamental pero que debe estar acompañada de una política integral de género que sea fomentada desde la propia universidad que permita generar las condiciones para que las mujeres logren acceder a los roles jerárquicos y de autoridad. Esto implica que una institución se preocupe por la graduación, la terminalidad de las carreras de las mujeres, así egresan, se quedan, participan de la vida política de la universidad, puedan acceder a la formación de posgrado y, así, logren acceder al rol de decanas. No sólo es votar la paridad, sino romper el “techo de cristal” para lo cual se deben trabajar con los jurados, con la curricularización, con concursos, evaluaciones, con todas las instancias necesarias para la igualdad.

## **4.2 Gobierno de las Universidades:**

### **Acceso a los cargos de gobierno de la Mujer en las Universidades Españolas:**

En materia de Igualdad de género, la Comunidad Europea posee un Acuerdo regional que propicia el cumplimiento de este principio. En relación a esta normativa, es interesante

considerar lo mencionado en el trabajo de Rekalde y Cruz Iglesias (2017:130) en donde se expresa uno de los fundamentos acordados en la Política Científica Europea, en el Informe ETAN (2000), que rige a las instituciones de Educación Superior, “procurar la igualdad de género en el sistema universitario no es una cuestión de justicia social o ejercicio democrático, sino es un indicador de excelencia en la comunidad científica.” Este principio fue consagrado para todos los miembros de la comunidad europea, por el Tratado de Amsterdam<sup>39</sup>, en mayo de 1999. En este Acuerdo se expresa que la igualdad de los hombres y las mujeres se ha convertido en un principio fundamental de los poderes públicos. En el art. 2 de este documento, se señala que se persigue la eliminación de las desigualdades, incorporando la perspectiva de género a todas las actuaciones de la Unión.

En España, este principio fue puesto en vigencia, a partir de la promulgación de la Ley Orgánica 4/2007 (Ley que entró en vigencia al derogarse la Ley 6/2001 Orgánica de Universidades), o sea casi ocho años después. En relación a la normativa acordada en la comunidad europea, el preámbulo de la ley de España, plantea que “el reto de la sociedad actual de llegar a una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, no se consigue si no se llega a la Universidad”. Además, agrega, en la disposición duodécima, que las Universidades contarán en sus estructuras de organización con una unidad de igualdad para desarrollar funciones en el cumplimiento de este principio. Los planes de igualdad que ponen en funcionamiento estas unidades son un instrumento para llevar a cabo acciones que permitan cumplir con los mandatos que el marco legal determina en relación a esta temática.

Esta Ley Orgánica 4/2007 mencionada, expresa en su apartado 4 del art. 41, que los equipos de investigación desarrollen su carrera profesional fomentando una presencia equilibrada entre hombres y mujeres en todos los ámbitos. También la Ley 14/2011<sup>40</sup> de la ciencia, la tecnología y la innovación, de 1 de junio, en su art. 2.k) señala que se promoverá la presencia equilibrada de mujeres y hombres en el Sistema Español. Se expresa sobre el sentido de paridad entendido como la participación equilibrada entre mujeres y hombres en las posiciones de poder y de toma de decisiones de todas las esferas de la vida. Este principio establece que para el conjunto de los cargos a repartir (lista electoral, consejo de administración, órgano de gobierno colegiado)

---

39 11997D/TXT Tratado de Amsterdam por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea, los Tratados constitutivos de las Comunidades Europeas y determinados actos conexos - Sumario: Diario Oficial C 340 , 10/11/1997 P. 0001 – 0144 <http://data.europa.eu/eli/treaty/ams/sign>

40 Publicado en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2011-9617#:~:text=Objeto.,problemas%20esenciales%20de%20la%20sociedad> .

ninguno de los sexos tendría que tener una posición inferior al 40%, ni superior al 60% (Recomendación 96/694 del Consejo, del 2 de diciembre de 1996 DOL 319, citado por la Comisión Europea, 1998).

El incremento de las mujeres como académicas en el sistema de Educación Superior, comenzó a finales de los años setenta, y desde allí ha sido continuo su aumento (Arranz, 2004; García de León y García, 2001). Es así que en el trabajo de Rekalde y Cruz Iglesias (2017), según los datos provistos por el Ministerio de Educación, se constata que la participación de la mujer en los años 2004/2005 era del 35,3% y que esta participación se ha incrementado en los últimos diez años, 2014/2015 al 40,5%. Sin embargo, Sánchez de Madariaga, de la Rica y Dolado (2011) identificaron que el porcentaje de mujeres por categorías académicas y la ratio de las titulares de Cátedra, eran los indicadores que permitían describir la realidad de las mujeres en las instituciones universitarias. El trabajo de Rekalde y Cruz Iglesias (2017) revela que, de acuerdo a los datos analizados y provistos por el Ministerio, el porcentaje de mujeres disminuye en cuanto se sube en el escalafón profesional por lo cual se observa que las mujeres están más presentes en las categorías de contratadas y Titulares de Escuela, en cambio los hombres tienen más presencia en categorías superiores como Titulares de Universidad, Catedráticos de Escuela y Catedráticos de Universidad (Agut y Martín 2007). Es así que señalan la persistencia de la presencia de un “techo de cristal” en los trayectos académicos de las mujeres en las Universidades.

En la evaluación respecto a la producción en Investigación que se realiza en España, el trabajo de Rekalde y Cruz Iglesias (2017:133) da cuenta de una mayor productividad registrada por parte de las mujeres, un 64% frente a un 61,9% de los hombres, sin embargo, cuando se analiza las mujeres con sexenios<sup>41</sup> óptimos en las categorías Titular de Universidad y Catedrático de Escuela Universitaria, se registra en ambas un porcentaje menor respecto a los hombres con sexenios óptimos. Esto da cuenta de tiempos más lentos en la promoción a estos espacios jerárquicos para las mujeres, respecto a los tiempos en que acceden los hombres, y, a su vez, que los hombres promocionan más que las mujeres por lo que, la obtención del doctorado, no ofrece la misma posibilidad a mujeres y hombres. (Sánchez de Madariaga, de la Rica y Dolado, 2011).

---

<sup>41</sup> Sexenios responde a la evaluación que realiza la Agencia ANECA de Evaluación de la calidad y acreditación de España. Se considera la productividad de publicaciones sobre la actividad de investigación de los docentes investigadores que se postulan.

El marco legal vigente respecto a la política de Igualdad en España, y en toda la Comunidad Europea, como así también, los cambios sociales, han fomentado y generado según Breakwell y Tytherligh (2008), un incremento de la presencia femenina en los cargos de gestión universitaria al pasar de un 9,5% en 1986 a un 23% en 2006. Rekalde y Cruz Iglesias en su trabajo, dan cuenta que la presencia de las mujeres en órganos unipersonales de gobierno, de las Universidades públicas, era inferior al 26% hace diez años atrás, según datos del año 2016 tomados para esta investigación. Este porcentaje se incrementaba si, además, se contemplaba la manera en que las mujeres accedían a estos puestos, mientras que los hombres accedían a cargos electivos, las mujeres ocupaban posiciones asignadas por los hombres electos. Para el desarrollo de esta investigación, las autoras analizan los cargos unipersonales de las Universidades españolas, Rector/a, Vicerrector/, Secretario/a y, Gerente/a, estos tres últimos cargos son designados por el Rector/a y que según Castro e Ion (2011) lo desempeñan académicos que no suelen tener formación en gestión y son apoyados para su ejercicio, por técnicos administrativos profesionales. Estos datos fueron relevados en marzo de 2017 y arrojaron sobre el total de las 76 universidades españolas, los siguientes resultados. En 9 de ellas hay una Rectora, lo que representa el 11,8% sobre el total de instituciones universitarias. Pero si se toma sólo las 30 universidades públicas, en 3 de ellas la Comunidad Universitaria ha nombrado como Rectora a una mujer, lo que representa un 6% sobre el total de estas instituciones públicas; en las universidades privadas, 6 de ellas están dirigidas por una mujer, lo que representa un 23% en el total de instituciones privadas.

Se expresa en Rekalde e Iglesias Cruz (2017:141) que, en función de la normativa vigente en esta región, “la igualdad es uno de los derechos fundamentales de todas las personas y constituye la base para el ejercicio de la libertad”, sin embargo, con este relevamiento se devela que las diferencias ya no se encuentran en el terreno legal ni en el numérico, sino en el de las sutilezas y matices con los que se alimenta la sociedad. O sea, esto se traduce en que, si bien las distancias numéricas entre hombres y mujeres cada vez es menor, se advierte la persistencia de ámbitos, áreas y estereotipos que actúan en paralelo.

Se concluye que se dispone de un 6% de mujeres Rectoras en las Universidades públicas (datos 2017), una tendencia que está en alza y que en el lapso de 3 años se ha triplicado, de tener 1 mujer, a tener 3 en la actualidad, pero este dato se acompaña con las mayores dificultades que tienen las mujeres en la promoción y acceso a cátedras. Por último, se ha verificado también que los datos de quienes ocupan el cargo de Vicerrector/a en Universidades públicas, está desempeñado en un 39,5% por mujeres, y que se alcanza el 40,91% cuando se considera el resto

de los cargos unipersonales por designación, Secretario/a, Gerente/a, y Vicerrector/a. Estos porcentajes arrojan un incremento significativo que está en sintonía con lo que se aconsejaba en el Ministerio de Educación de 2007 en España.

Se tuvo que transitar 20 años para alcanzar el mínimo de 40%, porcentaje que garantiza la paridad entre hombres y mujeres. Según Lavie (2009) y Airini y sus colaboradores (2011) esta conformación de la estructura universitaria habilita a re-pensar la organización universitaria desde una perspectiva de género para garantizar los intereses de las mujeres en las políticas universitarias que se determinen.

### **Acceso a puestos jerárquicos académicos y de gobierno de la mujer en las Universidades argentinas.**

Señala Morgade (2018) en relación a datos de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) del año 2013, que, la presencia de la mujer en las aulas supera al de los hombres, en instituciones públicas y privadas, como así también, en el rendimiento académico ya que son más también las graduadas frente a la cantidad de hombres graduados<sup>42</sup>.

De acuerdo a los datos publicados en el Anuario 2013 (SPU), (Morgade, 2018:35) se observa la persistencia de lo denominado como “segregación horizontal” en donde se mantiene una concentración en los cargos docentes de las Ciencia Humanas y Sociales de las mujeres, y la consecuente baja participación en las ingenierías. En cuanto a los cargos docentes, el 50,7% de los cargos ocupados por mujeres, revela una paridad importante en relación a los cargos de los hombres, sin embargo, la diferencia se observa cuando se analiza la distribución por categoría y dedicación y ambas simultáneamente. Esto arroja la siguiente participación femenina: 38,8% Titular, Asociado 40,2%, Adjunto 45,5%, JTP 58,8% y Ayudante de primera 54,3%. En cuanto a la dedicación, la presencia femenina es: 54,6% exclusiva; 52,4% semiexclusiva, y simple 46,8%. Es así que se puede observar las mujeres son minoría en cargos Titulares (38,8%) y a medida que se desciende de categoría, el porcentaje de mujeres crece, salvo la diferencia entre JTP y Ayudante de primera. O sea, son mayoría en dedicaciones exclusivas (54,6%) y baja la participación al disminuir la dedicación. Asimismo, al considerar dedicación y categoría los datos arrojan que son 1 de cada 3 Titulares con dedicación simple y 2 de cada 3 JTP con dedicación exclusiva. Sostiene Morgade que, según estos datos, las mujeres ocupan en las

---

<sup>42</sup> Total de **Estudiantes en Instituciones Estatales**, Total Mujeres: **826768**, Total hombres: **610843**. **Instituciones Privadas**, Total mujeres: **222708**, Total hombres **170424**. Total **Graduados/as en Instituciones Estatales**, Total Mujeres: **49261**, Total hombres: **31082**; Instituciones Privadas, Total Mujeres:23693, total hombres: 13737. Fuente: Anuario 2013. Sec. De Políticas Universitarias.

universidades los cargos de menor prestigio académico y los de mayor dedicación y sostén de cátedras (cargo de JTP).

En relación a los cargos docentes, el trabajo de Bentivegna (2019:90) releva los datos provistos por la SPU de los años 2014, 2015 y 2016 sobre los cargos de los órganos de gobierno de todas las instituciones del Sistema universitario nacional, lo que da cuenta de la preponderancia de los hombres en estos puestos en donde se observan los siguientes datos numéricos: Año 2014 sobre un Total de 3807 autoridades, 1544 son Mujeres y 2263 son hombres (41% mujeres); Año 2015 sobre un Total de 3934 autoridades, 1560 son Mujeres y 2374 son hombres (40% mujeres); Año 2016 sobre un Total de 4097 autoridades, 1660 son Mujeres y 2437 son hombres (41% mujeres). Estos datos se complementan con los señalados por Morgade (2018) en donde sostiene que según el porcentaje de autoridades del 40% promedio de mujeres esto responde a una relación en donde una de cada diez, es mujer. En el caso de Vicerrector/a, Secretario/a y decano/a, la relación se incrementa una de cada tres (29,33% y 32% respectivamente), y esta misma tendencia en aumento se mantiene en Vicedecano de facultad y secretario de facultad (42% y 41%). Señala a su vez, que en la categoría “otros” que refiere a cargos de asesorías y coordinaciones, las mujeres representan el 50%. Revela así la constante sobre la preeminencia masculina en cargos jerárquicos, algo que también se reitera en universidades de América Latina y el Caribe en donde el 16% son ocupados por mujeres, porcentaje que considera más auspicioso frente al observado según una investigación citada (Gentili, 2012) realizada en la región europea, en donde sobre un 59% de mujeres estudiantes, tan sólo el 9% poseen mujeres en sus lugares jerárquicos y sólo el 18% de las catedráticas, son mujeres. Según la autora, si bien las mujeres han construido poder de diversas maneras, en estos espacios formales e institucionales dan cuenta de ser “recién llegadas”<sup>43</sup>.

En Argentina se encuentra vigente desde el año 1991, la ley n° 24.012 de cupo que determinaba un mínimo del 30% en las listas partidarias para ocupar cargos legislativos. Desde el año 1984 se ha incrementado la participación de la mujer en la representación política y hoy tienen el 40% de representatividad en ambas cámaras. En el año 2017 se modificó esta ley inicial por la actual ley n° 27.412 denominada de Paridad de Género en ámbitos de Representación Política,

---

<sup>43</sup> Concepto de P. Bourdieu en *La distinción*. Donde describe la diferencia de capital cultural y simbólico de los grupos dominantes (que siempre contaron con recursos para moverse en determinados ámbitos) y quienes tienen que “adquirir” esos recursos que generalmente tienden a ajustarse más a las reglas de juego.

la cual a su vez amplió esta paridad, estableciendo que las listas se conformen de manera intercalada por mujeres y hombres, en formas iguales<sup>44</sup>.

### **4.3 Dispositivo de evaluación de pares: análisis de la composición de los comités entre los años 1997 y 2021:**

#### **Comités relevados:**

A continuación, se presenta la cantidad de comités contabilizados según la conformación de cada uno de ellos, si ha estado formado exclusivamente por académicos hombres, como también, los mixtos, integrados por mujeres y hombres académicas(os) de diversas formas en cuanto a su distribución y, en cantidad de integrantes, y por último los comités conformados en forma equitativa como también los que han sido integrados por mayoría de mujeres.

Cuadro N° 1

Total de Comités	170	100,0%
Comités Masculinos	44	26%
Comités con Minoría de Mujeres	94	55%
Comités Igualitarios en Hombres y Mujeres	20	12%
Comités con Mayoría de Mujeres	12	7 %

Fuente: Elaboración Propia de datos obtenidos de los Informes de EE. Publicados por CONEAU

Como es posible observar, de la totalidad de Comités que han realizado estos procesos, el 26% de ellos sólo ha contado con la participación únicamente de Pares hombres, ninguna mujer ha integrado estos Comités.

Luego se presentan unos 94 Comités que han actuado con participación en minoría de Pares mujeres, lo que representa el 55% del total de Evaluaciones realizadas de esta manera. En un apartado próximo, se analiza en más detalle cómo ha sido esta participación minoritaria de las Pares Mujeres, en donde se observa que, de los 94 Comités con una participación minoritaria de la mujer como Par Evaluadora, se encuentran 71 Comités en donde sólo ha participado 1 Mujer como Par Evaluadora, en cada uno de ellos. Si se toma el porcentaje de estos Comités con participación de una sola mujer, esto representa un 42% de Comités conformados con tan sólo 1 Mujer como Par Evaluadora. Esto describe un escenario más revelador de esta ausencia

<sup>44</sup> Publicado en (<https://www.telam.com.ar/notas/202111/573906-cupo-femenino-aniversario-elecciones.html> )

de la participación de la mujer en estos procesos al contemplar un 26% de Comités integrado netamente por Pares hombres y un 42% de Comités con tan sólo una mujer, lo que arroja un 68% de los procesos de Evaluación Externa que han sido llevados a cabo, con estas características. Por último, es posible observar que, del total de Comités conformados, 20 de ellos han sido integrados en forma equitativa en cuanto a Pares hombres y Pares mujeres, lo que representa un total del 12 % y, de los que han sido integrados con mayoría de mujeres, se contabilizan 12 Comités, lo cual representa un 7% sobre el total de comités con mayoría de Pares mujeres en su integración.

Es importante destacar que no se ha relevado ni un solo comité con una conformación absoluta de Pares mujeres, en oposición a los 44 comités relevados integrados sólo por Pares hombres.

### **Comités Masculinos:**

Para comenzar, de los 170 comités contemplados, se han contabilizado un total de 44 Comités conformados sólo por Pares masculinos. Esto representa que el 26% de los procesos de Evaluación que se han llevado a cabo, han sido desarrollados únicamente por Pares Evaluadores masculinos. De este total de 44 Comités, como la configuración de cada uno de ellos varía según la particularidad de la institución a evaluar, se observa la siguiente cantidad de Comités conformados sólo por Pares Evaluadores hombres.

Cuadro N° 2:

Comités Masculinos de Pares Evaluadores							
CPE* (0/10)	CPE (0/9)	CPE (0/8)	CPE (0/6)	CPE (0/5)	CPE (0/4)	CPE (0/3)	TOTAL de CPE Masculinos
1	2	1	2	5	18	15	44

\*CPE (Comité de Pares Evaluadores)

Es posible observar en el cuadro N° 2 en la primer columna, un comité conformado solamente por diez pares evaluadores hombres, luego 2 comités por nueve pares cada uno, otro comité por una cantidad total de ocho pares hombres, 2 comités de seis pares evaluadores hombres cada uno de ellos, 5 comités de cinco pares evaluadores hombres, cada uno de ellos, 18 comités de cuatro pares evaluadores cada uno de ellos y, por último, 15 comités conformados, solamente, por tres pares evaluadores hombres.

Esta totalidad de comités conformados exclusivamente por evaluadores hombres representan en la sumatoria individual de todos los pares que han participado en cada uno de estos Comités,

la participación total de 189 pares evaluadores hombres que participaron en estos procesos, en términos porcentuales, con un 100% de participación de pares hombres.

### **Variable temporal de los Comités Masculinos:**

En lo que respecta a la cuestión temporal, es importante señalar que, de estas 44 Evaluaciones llevadas a cabo por Comités masculinos, según las fechas en que se realizaron, 24 de ellos, más de la mitad, corresponden a los años comprendidos entre 1998 y 2009. En el año 2009, se realizaron en total, 8 evaluaciones, de las cuales, 6 de ellas corresponden a los que fueron implementados por Comités masculinos y los otros 2 fueron desarrollados por Comités conformados con tan sólo una Par Mujer. Por lo cual, durante el año 2009, sólo participaron de todos los procesos de Evaluación desarrollados, 2 mujeres como pares evaluadoras. Los otros 20 procesos llevados a cabo por Comités masculinos, fueron realizados entre 2010 y 2020, en 2018 se realizaron 3 de estas evaluaciones con Comités masculinos y tanto, 2019, como 2020 se observa una disminución, un solo Comité masculino actuó en cada año.

En contraposición a lo señalado en el párrafo anterior, si se toman los 12 Comités conformados por mayoría de mujeres, se observa que se convocaron uno de estos Comités en cada uno de los siguientes años: 2002, 2004, 2005, y 2010. En el año 2013 se convocaron 2 de estos Comités, en el año 2018 también se convocan otros 2, 1 en 2019 y 3 en el año 2020. Esto da cuenta de un incremento de la participación de la mujer sobre todo en los últimos años.

En relación a la observación de las fechas y cantidades en que fueron llevados a cabo estos Comités conformados sólo por pares hombres, es posible advertir que, de los 20 Comités conformados de manera equitativa entre hombres y mujeres, se registran que 8 de estos Comités fueron quienes evaluaron en sólo una oportunidad en cada uno de los siguientes años: 1999, 2004, 2005, 2007, 2008, 2011, 2014, 2017. Los otros 12 se distribuyen en las siguientes cantidades de años y participaciones: 2 Comités en el año 2015, 2 Comités en el año 2016, 2 Comités en el año 2019, 4 Comités en el año 2020, y 2 Comités en el año 2021, año que solo se contempló para el análisis, hasta los Comités confirmados al mes de julio.

Como ya se mencionó anteriormente, en el año 2018 es cuando CONEAU introduce en la denominada “Guía de Pares”, preguntas que abordan temas sobre violencia de género, institucional y sobre la disponibilidad de políticas que promuevan la igualdad de género en las instituciones. Considerando el año 2018 donde se decide abordar esta temática a las propias instituciones, se advierte como un hecho que se destaca la cantidad de Comités con paridad en

su conformación desarrollados en 2020, como así también, de los escasos comités con mayoría de mujeres, el registro del incremento en el año 2020 de este tipo de comités.

Considerando esta modificación que se introduce en la Guía de Pares es también relevante vincular estas modificaciones, con la incorporación de Mujeres como Miembros de la Comisión directiva de CONEAU. Una de ellas ingresa en el año 2018, otra en 2019 y luego una más en 2020, sobre un total de 12 Miembros. Es posible interpretar que la presencia de estas mujeres haya generado alguna observación o se haya presentado alguna reflexión en torno a la participación de las mujeres como pares y esto haya repercutido en que, de los Comités conformados equitativamente, en el año 2020 se convoquen la mayor cantidad de estos Comités, cuatro en total, la mayor cantidad de Comités integrados de manera equitativa en relación al resto de los años. Asimismo, de los escasos 12 Comités con mayoría de mujeres, se observa que también es en el año 2020 donde se convoca 3 de estos Comités. En línea con lo señalado sobre comités con mayoría de mujeres y los Comités conformados de manera equitativa, también es posible vincular la disminución de Comités masculinos, 3 llevados a cabo en 2018, 1 en 2019 y 1 en 2020.

#### **Comités Mixtos con minoría de Mujeres:**

Luego, se ha contabilizado un total de 94 comités mixtos, lo que representa el 55% de los Procesos de Evaluación Externa considerados para esta investigación. Visto en términos porcentuales, pareciera no ser tan drástica la diferencia por el hecho de ser Comités mixtos. Sin embargo, si se considera la conformación de cada uno de estos comités, se observan los siguientes números:

Cuadro N° 3

Comités con sólo 1 Mujer						
CPE de 8 Evaluadores, y sólo 1 Mujer	CPE de 7 Evaluadores y sólo 1 Mujer	CPE de 6 Evaluadores y sólo 1 mujer	CPE de 5 Evaluadores y sólo 1 mujer	CPE de 4 Evaluadores y sólo 1 mujer	CPE de 3 Evaluadores y sólo 1 mujer	TOTAL
2	1	3	18	31	16	71

Fuente: Elaboración propia en base a los Informes de EE publicados por CONEAU

\* CPE (Comité de Pares Evaluadores)

De la totalidad de Comités Mixtos, se han expuesto en este cuadro N° 3, los Comités conformados por tan sólo una mujer en cada uno de ellos. Estos suman un total de 71 Comités conformados de esta manera.

En esta descomposición de los Comités de Pares Evaluadores Mixtos, es posible observar que se han llevado a cabo un total de 71 Evaluaciones con Comités Mixtos y, que, según lo observado en el cuadro N° 3, se contabilizan 2 comités con una totalidad de ocho pares en cada uno de ellos, o sea, siete pares hombres y una mujer, 1 comité de siete pares, en los cuales participaron seis pares hombres y una par mujer, otros 3 comités de seis pares, o sea cinco pares hombres y una mujer en cada uno de ellos. Luego se observa una cantidad de 18 comités conformados por cinco pares en total, en donde, cuatro eran pares hombres y una mujer. También se contabilizaron, 31 comités con cuatro pares en total, en donde tres eran pares hombres y sólo una par mujer, y por último, otros 16 comités integrados por tres pares en total, en donde dos eran pares hombres y sólo una par mujer.

En términos absolutos la totalidad de estos 71 comités mixtos, representan la participación de 71 mujeres que participaron en estos 71 procesos frente a la participación de 232 pares evaluadores hombres. En estos comités considerados, la cantidad de mujeres, respecto a la totalidad de integrantes de estos comités considerados representó el 23,4%, frente a la de los hombres que fue el 76,6%.

Por otra parte, se presenta el cuadro N°4 conformados por Comités mixtos con la participación en cada uno de ellos, de tan sólo dos pares evaluadoras mujeres.

Cuadro N° 4

Comités Mixtos con sólo 2 mujeres				
CPE 2/5	CPE 2/6	CPE 2/7	CPE 2/8	TOTAL
17	2	3	1	23

Fuente: Elaboración propia relevado de los Informes de EE publicados por CONEAU

Semejante al cuadro anterior, con 71 comités integrados sólo por una mujer, en el cuadro N° 4 se observa una mayor cantidad de mujeres integrando cada uno de los comités, pero menor la cantidad de estos Comités Mixtos respecto a los del Cuadro n° 3. En este cuadro N° 4 es posible advertir que se realizaron 17 procesos en los que cada Comité estuvo integrado, por tan sólo dos pares mujeres sobre un total de 5 pares, también se llevaron a cabo 2 procesos con dos mujeres sobre un total de 6 integrantes, luego otras 3 evaluaciones con dos Pares mujeres y cinco integrantes Pares hombres, cada uno de ellos, y por último 1 evaluación con ocho integrantes, o sea, seis pares evaluadores hombres y sólo dos pares mujeres. Estos procesos con dos Pares mujeres integrando cada uno de estos comités en minoría, suman un total de 23 procesos efectuados de esta forma.

Asimismo, de la misma forma que en el cuadro anterior n°3, si consideramos números absolutos, es posible contabilizar 46 pares mujeres que participaron en estos 23 procesos frente a los 80 pares hombres que también integraron estos comités. En este caso el porcentaje de las mujeres en relación a la totalidad de integrantes representó el 36,5% frente a la de los hombres que fue el 63,5%.

**Comités conformados Equitativamente:**

En el siguiente cuadro n°5, es posible observar la totalidad de Comités que se han conformado de manera equitativa con Pares académicas mujeres y Pares académicos hombres.

Cuadro N° 5

Comités conformados Equitativamente		
CPE 2/4	CPE 3/6	TOTAL
18	2	20

Fuente: Elaboración propia relevado de los Informes de EE publicados por CONEAU

Según se observa en este cuadro N°5, se relevaron comités conformados de manera equitativa en lo que refiere a representatividad. Es así que, en relación a un criterio de paridad en la participación de las evaluaciones, se contabilizaron unos 20 comités conformados en partes iguales por pares hombres y pares mujeres. Esta paridad representa el 12% del total de procesos de Evaluación externa realizados con estas características.

En este cuadro N°5 es posible observar la conformación de 18 comités conformados por 4 pares evaluadores, 2 hombres y 2 mujeres, y 2 comités conformados con 6 pares en donde 3 eran pares hombres y 3 eran mujeres. Esto traducido en valores absolutos, representa una participación de 44 pares hombres y 44 pares mujeres que se desempeñaron desde una propuesta de conformación equitativa.

**Variable Temporal de los Comités conformados Equitativamente:**

Es importante señalar, que de estos 20 Comités integrados en forma equitativa por Pares hombres y mujeres, en el año 1999 se lleva a cabo una Evaluación con uno de estos Comités, luego también, se realiza una evaluación en cada uno de los siguientes años: 2004, 2005, 2007, 2008, 2011, 2014, y 2017, En el año 2015, 2016, 2019, se desarrollan, dos de estos Comités en cada uno de estos años y ya en 2020, se llevan a cabo 4 Comités con estas características y de lo relevado del año 2021 que incluye hasta el mes de julio inclusive, otros 2 comités semejantes participan de Evaluaciones externas. Esto da cuenta de un incremento a partir del año 2015, y

de mayor contundencia, en los últimos años. Como se señaló respecto a la disminución de los Comités netamente masculinos, la conformación de este tipo de Comités coincide con la puesta en agenda política sobre el tema paridad y se generan años previos a la puesta en vigencia la ley de paridad, como también la decisión de la Comisión de modificar la Guía de Pares con la incorporación de preguntas vinculadas a la cuestión de género, a la creación de la RUGE en el CIN y, en años cercanos al ingreso de Mujeres como Miembros de la Comisión Directiva de CONEAU.

**Comités con Mayoría de Pares Mujeres:**

Por último, se observa una cantidad de 12 Comités conformados por mayoría de pares mujeres, lo que representa el 7% del total de Evaluaciones realizadas con Comités de estas características.

Cuadro N° 6

Comités conformados por mayoría de mujeres				
CPE (2/3)	CPE (3/4)	CPE 3/5	CPE (4/5)	TOTAL
1	2	7	2	12

Elaboración propia en base a los datos relevados.

En el cuadro N°6 se presenta la conformación de estos 12 Comités con mayoría de mujeres. Así, es posible observar que un Comité estuvo integrado por 3 pares en donde, dos eran pares mujeres y uno, un par hombre. También se presentan, 2 comités con un total de 4 integrantes cada uno, allí participaron 3 pares mujeres en cada uno de ellos y un par hombre, luego se contabilizaron 7 comités de 5 integrantes en total en donde 3 fueron pares mujeres las que participaron y dos pares hombres, por último, se observan otros 2 Comités de 5 pares en total, en donde 4 fueron pares mujeres, y un par hombre, en cada uno de ellos. En valores absolutos en estos comités participaron una totalidad de 37 pares mujeres y 19 pares hombres. Estos comités representan, en relación a la totalidad de integrantes, donde fueron mayoría las mujeres, un 66% de participación de Mujeres, y el 34% de hombres.

Luego de considerar estos 12 Comités conformados con mayoría de pares evaluadoras mujeres, como ya se mencionó, se reitera la ausencia de comités conformados exclusivamente por pares evaluadoras mujeres. Esta observación contrasta con la conformación de comités masculinos que se han relevado y presentado en el Cuadro N° 2 en donde se contabilizaron 44 comités masculinos con participación unánime de pares evaluadores hombres, lo que representan un total de 189 pares hombres que han actuado en estos Comités, frente a estos Comités de mayoría mujeres las que contabilizan un total de 37 mujeres junto a 19 hombres.

El número total de pares mujeres que participaron de todos los Comités contemplados a lo largo de estos 24 años, fue de 196 Pares Mujeres. El número total de pares hombres que participaron sólo de estos 44 Comités conformados sólo por pares hombres, fue de 189.

Es importante aclarar, algo que también sucede con los Pares evaluadores hombres, que este número de 196 participaciones de Mujeres como Pares, no responde a 196 Evaluadoras diferentes, sino que, en muchas de estas participaciones, encontramos Evaluadoras que actuaron, en 2 oportunidades o más y hasta 5 o 6 veces algunas. Otras, sólo participaron en una ocasión.

### **Participación de Pares mujeres en la Dimensión Gobierno y Gestión:**

Como se mencionó en el apartado sobre la modalidad de selección de Pares, además de cumplir lo que la ordenanza indica, haber obtenido el cargo de docente Titular, ser investigador categoría I o II, el candidato o candidata seleccionado(a) debía haber desempeñado un cargo de gestión como Autoridad, en lo posible, de alto rango jerárquico, como ser decano(a) o rector(a). Previo al año 2005, se convocaba los(as) Pares seleccionados(as), y en un encuentro inicial, ellos mismos se distribuían la dimensión a analizar. Es así, que, entre los años 1997 y 2005, ante esa modalidad vigente, no se asignaba previamente la dimensión a evaluar. De los 170 Comités considerados, se han contabilizado unos 33 de los que se desconoce que dimensión analizó cada uno de los(as) pares seleccionados(as) para estos procesos. A su vez, de estos 33 comités, 9 de ellos están integrados sólo por Pares hombres, por lo cual, sólo se tomarán en cuenta los restantes 24 comités para considerar la participación de la mujer como Par evaluadora. De la totalidad de estos 24 comités, realizados en ese período de años, vale destacar que un comité está integrado por 3 mujeres y dos pares hombres, seis comités lo integran 2 mujeres junto al resto de Pares hombres, y los diecisiete restantes están integrados, todos ellos, por tan sólo una par mujer y, el resto de los integrantes, son pares evaluadores hombres.

Si descontamos de los 170 comités, los 24 comités en los cuales participaron mujeres como Pares Evaluadoras pero no quedó registrado que dimensión evaluó cada una de ellas, nos resta la totalidad de 146 comités, entre los que se contabilizan los 9 comités integrados sólo por Pares hombres en el período 1997-2005, en donde la dimensión gobierno y gestión, fue evaluada por un Par hombre.

Si bien también se ha señalado el carácter cualitativo de este proceso de evaluación, el que requiere de una construcción colectiva en la elaboración final del Informe, cada dimensión asignada a cada par, es responsabilidad de los y las pares de elaborar los temas y aspectos

relevantes que observe en esa dimensión que merecen destacarse, material sobre el que luego trabajarán en taller, de manera grupal con el resto de los integrantes. Desde esta dimensión que analiza y considera el gobierno de la universidad, aspectos como la representación y distribución de cargos jerárquicos y de gobierno, competen más a ser evaluados, en esta dimensión. Asimismo, si bien las cuestiones que son específicamente del orden de la gestión académica como cuestiones referidas al plantel docente, a la distribución de cargos, categorías y dedicaciones docentes, desde gobierno y gestión, en respuesta a la pregunta sobre la promoción de políticas de igualdad de género, también es factible se pueda argumentar algún aspecto referido a la conformación y distribución equitativa de cargos docentes.

De los 146 Comités considerados, se destacan que en 133 Comités fueron seleccionados Pares evaluadores hombres para la dimensión de Gobierno y gestión y tan sólo en 13 comités, fueron seleccionadas pares evaluadoras mujeres. Otro dato relevante es que, de estos 13 Comités evaluados por mujeres, para la dimensión de gobierno y gestión, en 7 procesos los desempeñó la misma par evaluadora, y tan sólo 6, fueron desempeñados por otras pares mujeres diferentes. Esto devela que sólo 7 mujeres han sido seleccionadas para evaluar esta dimensión.

Para continuar con esta tarea de relevar desde esta mirada de género estos procesos, una línea de trabajo interesante a indagar, y que se podría continuar en una investigación posterior, sería el de considerar las recomendaciones de todos estos informes con la participación de una mujer en la dimensión de gobierno y gestión, y relevar si se ha señalado alguna observación que se vincule con el principio de equidad de género. Esta escasa participación de mujeres, habilita considerar si al observar durante una evaluación, la poca participación en órganos de gobierno de la mujer o la inequitativa distribución de los cargos jerárquicos docentes de la institución evaluada, si estos posibles escenarios descriptos se hubieran presentados, si serían señalados por un par evaluador hombre como tema a recomendar para mejorar, o consideraría ser más relevante señalar, algún otro aspecto que también hace a la mejora de la institución, pero no a la generación de una mayor y mejor participación de la mujer. Se sostiene desde los estudios de género que hay modos de conocer situados, y que todo conocimiento se construye desde un lugar generizado, una posición específica, muchas veces invisibilizada.

En un estudio realizado por CONEAU y publicado en el año 2022 que pretende dar cuenta de las recomendaciones de las Evaluaciones Externas desarrolladas en el período 2012-2019<sup>45</sup>, relevamiento que se hizo sobre todas las dimensiones que comprende el proceso de Evaluación

---

<sup>45</sup> <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/EvaluacionExternaInstitucionesUniversitarias.pdf>

Externa, se menciona haber relevado en 5 evaluaciones realizadas en el año 2019, recomendaciones referidas a atender políticas de género e inclusión, pero no se hace ninguna observación, sobre estas recomendaciones relevadas. El estudio señala la siguiente: “Por otra parte, 5 de 12 instituciones universitarias evaluadas en el año 2019 recibieron alguna recomendación referida a atender políticas de género e inclusión. No se han incluido en el pictograma porque se trata de recomendaciones que se observan a partir del último año del período estudiado.”

**Participación de Pares Mujeres en las Dimensiones Académica, Económico financiera, e, Investigación y Extensión:**

Cuadro N° 7

<b>Distribución del total de participaciones de la Mujer como Par Evaluadora</b>	
Participación en:	Cantidad de Participaciones
Comités convocados entre 1997-2005	32
Dimensión Gobierno y Gestión	13
Dimensión Académica	71
Dimensión Académica de Educación a Distancia	8
Dimensión Académica junto a la dimensión de Investigación y Extensión	1
Dimensión Investigación	19
Dimensión Investigación y Extensión (ambas dimensiones evaluadas por una Par)	25
Dimensión Económico Financiera	13
Dimensión Extensión	14
<b>Total</b>	<b>196</b>

Elaboración propia en base a los datos relevados.

Según se puede observar en el cuadro anterior, se ha contabilizado que, del total de 196 participaciones de mujeres como Pares Evaluadoras, en principio se identificaron 32 mujeres que fueron convocadas en los procesos desarrollados en el período 1997-2005 en el cual no se

asignaba previamente que dimensión debía evaluar cada Par. Luego, sobre un total de 80 evaluaciones, fueron convocadas mujeres para evaluar la dimensión académica. Dentro de este grupo de 80 evaluaciones, 8 de estas Pares, analizaron de esta dimensión el aspecto académico de la educación a distancia, y sólo una de ellas evaluó en la oportunidad en que participó, la dimensión académica conjuntamente con la dimensión investigación y Extensión.

Luego en 13 Evaluaciones fueron convocadas mujeres pares para evaluar la dimensión económico financiera. Asimismo, en 44 Evaluaciones se registra la participación de mujeres en la dimensión investigación, de las cuales, de este grupo de 44 evaluaciones en 19 participaciones, sólo evaluaron la dimensión de Investigación y, en 25 oportunidades evaluaron conjuntamente investigación y extensión. Por último, se contabilizan 14 participaciones en Evaluaciones en las cuales fueron convocadas mujeres para evaluar sólo la dimensión de Extensión.

## **5. Trayectorias educativas y profesionales de mujeres que integraron los comités de pares:**

### **5.1 Perfiles de las personas entrevistadas:**

“(..) Al utilizar la idea de conceptos sudorosos también intento mostrar que el trabajo descriptivo es trabajo conceptual. Un concepto es algo que viene del mundo, pero también es una reorientación hacia un mundo: una forma de cambiar las cosas de lugar; una perspectiva diferente sobre una misma cosa. Más específicamente, un concepto sudoroso es uno que proviene de una descripción de un cuerpo que no se siente como en casa en el mundo. Por descripción me refiero a un ángulo o a un punto de vista: una descripción de una sensación de no estar como en casa en el mundo, o una descripción del mundo desde el punto de vista de quien no se siente como en casa en él (...)“

Sara Ahmed:

” Vivir una vida feminista” (p.40)

De las mujeres académicas entrevistadas, como ya se mencionó, cuatro de ellas están ya jubiladas, una de ellas con 67 años y las otras tres con 72, 75 y 81 años. Una quinta mujer, con su trámite ya iniciado, aguardando su finalización, por lo que aún continúa en el ejercicio de la docencia, pero sin haber cumplido aún, sus 70 años. Una sexta mujer, en edad de jubilarse, aún continúa en actividad por su categoría docente que la habilita a continuar en ejercicio, con 75 años. Las otras seis mujeres se encuentran, dos de ellas con 64 y 60 años, otras dos mujeres de 59 y 56 años y las otras dos con 54 y 53 años.

En cuanto a la participación en comités de evaluación externa, seis de ellas habían participado tan sólo en una oportunidad, en este proceso, y las otras seis participaron dos en 4, otras dos en 5 y dos de ellas en 7 oportunidades.

Las preguntas formuladas abordaron cuestiones que indagaron sobre los motivos vocacionales que las impulsaron a optar por las disciplinas de base en las que se formaron, su opinión sobre las semejanzas o diferencias de los trayectos de formación propios y los de sus colegas hombres, su acceso a la carrera docente, como se inició y como fue ese tránsito. Su opinión sobre los trayectos, en acceso y ascenso en la jerarquía docente de sus colegas hombres, también fueron consultados. Así también, se les consultó si habían accedido a cargos de gestión, cuáles habían sido estos cargos y como habían sido propuestas o seleccionadas para ellos, y su opinión respecto a las semejanzas o diferencias en el acceso que sus colegas hombres tuvieron para esos cargos.

Luego se les consultó también, respecto a la opinión sobre los reclamos que los movimientos feministas llevan adelante en cuanto a lograr una mayor equidad en los ámbitos laborales y en otros espacios que así lo demandan.

Otras de las preguntas abordaron la situación de la conjugación de la vida familiar y académica, de gestión o de docencia que afrontaron en aquellos momentos de sus trayectos académicos. Como lo resolvieron, si recibieron ayuda familiar, de pareja o a través de instituciones específicas y si vivenciaron como obstáculo en sus posibilidades de avances o ascensos académicos, docentes o en las posibilidades de acceder a la gestión, las tareas de crianza y responsabilidad familiar.

También se consultó respecto a la vivencia de situaciones de marginación, discriminación, violencia verbal o simbólica que hubieren experimentado a lo largo de sus trayectos académicos. Si habían podido manifestarlo en la institución y que reacción o respuesta habían recibido de sus colegas.

Luego, ya como uno de los últimos temas consultados, se preguntó si consideraban en las distintas instancias de evaluación que suelen participar, evaluación de estudiantes, proyectos, programas, instituciones, carreras, si la mujer evaluaba desde una mirada que consideraran propia del género. Se les consultó si recordaban alguna instancia que ejemplificara lo descripto y si consideraban que, de opinar que existiera una modalidad diferente de evaluar, si esas miradas se plasman o son desacreditadas por posturas más propia de lo masculino. También se consultó si podrían caracterizar cuales serían esas formas de evaluar propias del género, en los casos que consideraban esta era diferente a la de los colegas hombres, como también estrategias que propondrían como forma de legitimar estas formas de evaluar propias de una mirada de género.

Por último, se consultó sobre el proceso de Evaluación Externa, específicamente, qué opinión les merecía este proceso en cuanto a la posibilidad de realizar aportes, señalamientos o recomendaciones, que contribuyan a generar escenarios más equitativos en los ámbitos universitarios. Se formularon preguntas en relación si recordaba algún caso en los que hubiese participado de algún comité en donde hubiere surgido algún debate que señalara algún aspecto o tema en relación a ello, como también se les consultó sobre las modificaciones o propuestas que sugerirían incorporar al instrumento de Evaluación Externa, “ Guía de Pares”, o al propio proceso, que permita contribuir en su interpelación, el de generar en las instituciones una reflexión que impacte en función de propuestas que las conduzca hacia ese horizonte.

Las preguntas formuladas abordaron las siguientes tres dimensiones de análisis:

- a) Trayectoria Profesional
- b) Factores que favorecieron u obstaculizaron el desarrollo profesional (personales y sociales)
- c) Participación en instancias de Evaluación como Pares Externas

## **5.2 Recorrido en la docencia y en la investigación:**

Una característica que es posible señalar, y se reitera en cada una de las respuestas expresadas, es que han sido mujeres habilitadas, es decir, educadas, criadas en sus ámbitos de socialización primaria, sus familias, con amplia potestad de poder optar, decidir, elegir libremente los proyectos que han ido gestando en sus trayectos profesionales. Sus relatos develan, en conceptos de Mendel (Mendel, G. 1993), el haber logrado desplegar una real “apropiación del *actopoder*”, o sea, una apropiación sobre sus propios actos. Este concepto hace referencia a la responsabilidad del sujeto no sólo de efectuar un acto en sí, sino de las consecuencias que este produce sobre la realidad misma. Estas mujeres han sido reales autoras de sus actos/trayectos de vida y profesionales, en terrenos donde no les ha resultado sencilla esta tarea.

Ellas refieren las siguientes expresiones sobre los vínculos con sus padres:

“Mi hermana decía, la mami te educó así... éramos pobres, pero venía (mi madre) de un lugar de buena educación, y nunca hizo diferencias entre el hombre y la mujer”.

“Mi madre me dijo en ese momento, mirá si vos pensas que eso te va a hacer feliz, hacelo, ...”

En cuanto a las alternativas para evaluar la disciplina a seguir para formarse, expresan una amplia libertad para discernir y optar por la disciplina en la que se formaron:

“... otra cosa que hice, porque era buena estudiante y más o menos me gustaban como muchas cosas, fue y esto me lo autogestioné, ... tratar de hablar con un profesional que se dedicara a eso...”

Además de estas expresiones que dan cuenta de rasgos de autonomía y responsabilidad ante sus decisiones, la expresión:

“.....Si, sí, tengo , todo, todo en el país, Especialización tengo, tengo Maestría y tengo Doctorado “

Revela el apego a la norma, a la ley, que también comparten. Esta frase en su afirmación, intenta confirmar haber cumplido con lo exigido en las distintas instancias que ha ido avanzando en su carrera académica.

En distintos momentos de las entrevistas realizadas se han expresado características que delinean rasgos comunes en estas mujeres, al haber hecho referencia al esfuerzo que les ha representado muchos de los logros conseguidos, que poseen una exigencia y disciplina lo que les ha permitido alcanzar sus metas académicas propuestas, que respetan y se atienen a los marcos normativos que rigen procesos académicos, electivos, como parte de una ética de adhesión a la norma que comparten. También, han expresado un sentido de justicia no sólo en cuanto a lo que evalúan en relación a estos parámetros éticos y filosóficos de la justicia, sino también, en el formular y gestar propuestas que resulten beneficiosas en ese sentido, para quienes carecían de beneficios u oportunidades o la opción de poder brindar la posibilidad de alternativas, para quienes no las disponían.

Si bien no ha sido objeto de este trabajo, preguntas que indagaran más específicamente sobre sus valoraciones y el porqué de sus decisiones a lo largo de sus trayectos, hubiesen revelado una cartografía más detallada de estos aspectos comunes que se han identificado.

Respecto a los motivos que expresan como antecedentes de sus intereses disciplinares, dos de ellas manifiestan el haber optado por disciplinas tradicionales, como son la medicina y el derecho, por haber habitado durante la adolescencia, espacios académicos y de ejercicio de la profesión junto a sus padres, como ámbitos extensivos de su cotidianeidad o, por la influencia de un familiar y su padre quienes fueron los que la motivaron además de una inquietud en todo lo que se vinculara a las “enfermedades”. Ambas experiencias dan cuenta de haber continuado con un mandato familiar, que más tarde tuvieron la oportunidad de reconfigurar, según sus propios intereses.

Otras tres mujeres señalan su instancia de estudios secundarios como una etapa de formación a la que valoran mucho, y refieren dos de ellas, el haber contado con docentes que tuvieron una centralidad y segura influencia en sus elecciones. Una de estas mujeres comenta el haber transitado su formación en las escuelas normales, con una formación humanística y enciclopedista, donde también tuvo una docente de biología y de química que despertó su interés por los temas relacionados a la naturaleza. Otra de estas mujeres atribuye el haber optado por la carrera de psicología, por haber contado también en su escuela secundaria, con una docente quien le generó el interés por este conocimiento como también por test vocacionales, que la Universidad de su provincia realizaba en su escuela. Esta última mujer, también manifestó que, como le interesaban temas relacionados con todo lo humanístico, la carrera de derecho fue otra opción, pero como sólo se dictaba en una institución privada, y era una ferviente defensora de la educación pública, desistió de esta elección. Sin embargo, por su

militancia política con el tiempo, llegó a integrar ámbitos de resguardo y protección de los derechos humanos, desde donde pudo allí, satisfacer estos intereses que, en palabras suyas, le permitieron, y le permiten al día de hoy, “hacer ejercicio ilegal de la profesión”. La tercera de estas mujeres comenta también, no sólo haber realizado estos test vocacionales en la Universidad de la ciudad donde reside, sino, por ser una buena estudiante, haberse gestionado el conversar con personas que ejercieran las profesiones por las que más se inclinaba, en el caso suyo, la licenciatura en Administración. A pesar de haber optado por esta propuesta, y en el intento de sortear un mandato familiar, por considerar su padre esta opción disciplinar, una formación inferior, sin descuidar sus elecciones, decidió cursar conjuntamente, también la carrera de Contador Público.

En oposición a los relatos que hacen referencia a la escuela secundaria como una etapa positiva y de influencia en la decisión disciplinar, otra de las mujeres se refiere a este trayecto formativo, como una instancia de aburrimiento en relación a los temas vinculados a la matemática que eran de su interés, lo que permite interpretar el haber contado quizás con alguna persona cercana al ámbito familiar, que la influenció en estas elecciones. Su decisión disciplinar fue la Licenciatura en Informática, pero llega allí por su predilección en estos contenidos, para lo cual primero realiza una formación de Calculista Científico, propuesta académica que abordaba contenidos específicos de matemática aplicada, y que se perfilaba como un rol de asistente de un informático. Mientras cursaba esta formación, surgen, en aquel momento, los nuevos lenguajes informáticos, etapa crucial para el desarrollo que tuvo esta disciplina en aquellos años, y, es así que se crea, antes de finalizar esta primera formación, la Licenciatura en Informática. Toda la matrícula de su universidad, se inscribe en esta nueva propuesta académica, elevada como oferta académica en una universidad pública de mucha tradición y, desaparece la anterior formación.

De las otras seis mujeres, cuatro de ellas refieren haber adquirido determinados contenidos siendo niñas. Una de ellas comenta sobre las competencias lingüísticas que disponía, lo cual la llevó, inicialmente, a seguir la carrera de Traductora Pública. Con el tiempo, se interesó también, por las Ciencias de la Educación, y continuó y concluyó también esta formación. Otra de las mujeres refiere el interés por temas de la biología, pero, desde una visión que ya en su adolescencia, consideraba pudiera abarcar otras carreras de salud, tal es así que al momento de la entrevista comenta que, este mismo año, había comenzado a cursar la carrera de psicología. Es así que siguió la Licenciatura en biología, pero con el padrinazgo de una persona destacada por sus desarrollos académicos y científicos a nivel nacional e internacional, quien la fue

orientando en la conveniencia de transitar un curriculum diferente al oficial, y de esa forma concluyó su formación, con un recorrido que incluye materias de la carrera de medicina, que de alguna manera la formación adquirida se asemejó a la propuesta académica que años más tarde se denominó, bioingeniería. Otra de ellas refiere el interés por casi todas las humanidades, por lo cual se inscribió para cursar las carreras de filosofía e Historia. Inicialmente tenía interés en ser historiadora, pero en el transcurso de la formación, se fue identificando más por la filosofía, al estar finalizando la cursada de ambas carreras. Por último, la cuarta de estas mujeres, relata el interés que tenía en las relaciones entre “el lenguaje, ideología, pensamiento e imaginación y también la literatura”, por lo cual, de esta forma, “conjugaba dos placeres”. Ante estos intereses, el estudio del lenguaje desde distintos abordajes y de la literatura, la hicieron decidirse en continuar la licenciatura en Letras.

De estas cuatro mujeres que han referido intereses o conocimientos muy particulares, a una edad muy temprana, permite interpretar la procedencia de núcleos familiares que fueron estímulos de estos saberes, intereses y conocimientos tan específicos en los que lograron formarse, desarrollarse y ser referentes académicas.

Por último, una de las mujeres que siguió la carrera de Contador Público, señala que inicialmente su interés era la arquitectura, pero sólo se dictaba en una universidad privada y, como provenía de una familia que no podía solventar ese gasto, un amigo de su padre le acerca un libro sobre economía, que resultó decisiva su lectura para optar por esa formación. La otra mujer refiere que, si bien le interesaba todo lo educativo, siempre observó la educación desde la mirada de la organización de los sistemas educativos, desde la política pública, un interés que quizás habrá ido conformándose durante su formación, según ella misma lo ha expresado en sus respuestas, al manifestar que las ciencias de la educación es una carrera que es necesario reconfigurarla, trayecto que pudo realizar en la específica formación que como investigadora adquirió.

En cuanto a la formación de posgrado, de las doce mujeres entrevistadas, siete de ellas se han doctorado, y una de ellas se encuentra aguardando la instancia de defensa de su tesis. Esta última mujer, es una de las más jóvenes de las entrevistadas, pero que a su vez tiene finalizadas, además de una Especialización, dos Maestrías previas. Del resto de las siete mujeres doctoradas, dos de ellas se han graduado en el exterior, y las otras cinco, han concluido con esta etapa de formación en universidades nacionales, pero cuatro de ellas, han realizado instancias en el exterior, que, en algunos casos, han acreditado estas instancias, como parte de su programa de doctorado. Una

de estas mujeres, doctorada aquí en el país, realizó también una estancia de posdoctorado, también en el extranjero.

De las otras cuatro mujeres que no se han doctorado, una de ellas, con una Especialización concluida, y dos Maestrías finalizadas, se encuentra finalizando su doctorado también. De las otras tres mujeres, una de ellas cuando se encontraba desarrollando su Tesis doctoral, su directora fallece y esto representó un hecho que la afectó e impactó por lo cual tomó la decisión de no continuar. Consideró que había adquirido una sólida formación como investigadora, y en palabras suyas:

“... formo parte de un pequeño, pequeño grupo de mujeres y de personas, ... que se lo han podido permitir...”.

Esto no le impidió continuar con su carrera académica ya que accedió al máximo cargo docente, y destacarse en el ámbito de la investigación, como también lo hizo en la gestión. Por último, de las otras dos mujeres, que ambas promedian los 80 años, una de ellas realizó su Maestría en el exterior mediante una beca a la que postuló y ganó a través de un organismo internacional, y la otra mujer, cursó en el país su carrera de posgrado, pero no llegó a concluir con la presentación de la Tesis. Al haber logrado un cargo de gestión universitaria, de mucha responsabilidad, el que le demandó dedicarse casi exclusivamente a esta tarea, en el momento en que se encontraba cursando y concluyendo con esta formación. Estas dos mujeres, quienes no transitaron una formación de doctorado, sin embargo, ambas lograron acceder durante los años 90, a cargos gubernamentales, políticos y de gestión universitaria de alta jerarquía, etapa en la que recién comenzaban a formalizarse, en nuestro país, las primeras carreras de doctorado.

Respecto a la inserción a la docencia, todas expresan haber concursado los distintos cargos a los que fueron presentándose hasta obtener el cargo de Titular, salvo una de ellas, que llegó a Profesora Adjunta, pero por estar el cargo titular ocupado mientras ella se desempeñaba como Profesora adjunta. Luego no pudo concursar, por jubilarse el Titular, un primo con quien trabajó también en espacios de gestión gubernamental, en el mismo momento en que ella debió hacerlo.

Un rasgo que ha sido reiterado por todas, se podría caracterizar, más que un apego a la norma, casi una demanda del amparo que la norma otorga. La necesidad, transmitida por ellas en tono orgulloso, de ser amparadas por lo que la reglamentación declama, se traduce en el deseo que experimentaron de atravesar el rito, el “bautismo” de iniciación para el desempeño de esa función. Esta manifestación que expresan respecto a los circuitos demarcados para el acceso a los cargos docentes, los cuales están pautados y claramente delimitados, representa un ámbito

en el cual se han incorporado sin inconvenientes e incluso les ha resultado beneficioso transitar estos espacios por el amparo que estas pautas y normas otorgan. Esto es posible observarlo en los fragmentos que se transcriben a continuación, en donde expresan haber reclamado atravesar la selección exigida, para obtener, la legitimación obtenida:

“Siempre busqué si, concursar mis cargos y legitimar esos roles, y a veces la dinámica para llamar a concurso en las universidades es muy lenta y no hay el hábito de que uno pida que te concursen el cargo, más bien, en general la gente no quiere concursar es todo un stress...”

“...siempre mis concursos fueron de antecedente y oposición, públicos, porque yo pedí que fueran siempre con jurado externo, porque lo veía no sé, como más necesario en mi caso por ser yo externa. ....”

“...yo toda mi carrera, por suerte, todo lo hice con concurso docente, tuve la suerte porque después los concursos han quedado un poco trancos en una época, de la Universidad...”

“...hice todo el caminito que hay que hacer, no me salteé ningún paso, lo hice todo solita ...”

“...sí hice todos los tramos, siempre fue por concurso, hasta que llegué a ser profesora titular, de eso no me acuerdo en qué momento, pero tenía años de profesora titular cuando me jubilé”

Para ocho de las doce mujeres entrevistadas, el ingreso a la actividad docente comenzó siendo como Ayudantes Alumnas de 2da. De estas ocho mujeres, seis ingresaron a este cargo por concurso y, las otras dos mujeres, fueron convocadas por los docentes titulares de las materias al haber obtenido una buena calificación al finalizar la cursada.

De las otras cuatro mujeres todas accedieron también primero al cargo de Ayudantes de 1ª una vez recibidas, cargo para el cual, como los subsiguientes que ocuparon, también concursaron.

Una particularidad interesante, es que, según la disciplina a la que pertenecen, han desplegado estrategias que les han permitido sortear, el denominado “techo de cristal” (Morrison, White y Van Velsor 1987), obstáculos o barreras culturales para insertarse. Una de las mujeres de las ciencias sociales, desde una estratégica postura, vinculada a los contenidos de la materia en la que participaba, revela el haber analizado, al inicio de la actividad docente, la posibilidad de ascenso a cargos de mayor jerarquía. Al evaluar que, la cátedra donde ejercía disponía de un considerable número de docentes, esta alternativa, a corto plazo, se dificultaba. Ante ese diagnóstico, se presentó a convocatorias en otras materias, ofertas que estaban surgiendo en la institución, en período post dictadura en una ciudad de medianas dimensiones, con interesantes opciones de espacios vacantes, lo que le permitió ascender, en su cargo docente, más

rápidamente. Otra de las mujeres, de este mismo grupo de disciplinas, relata su traumático inicio en la docencia como Ayudante Adscripta, al presentarse el primer día donde inicialmente acompañaría al profesor titular en lo que sería su primera clase, y este docente, sin haberle advertido la preparación de los contenidos a dictarse, transmitió a los estudiantes que ese día la clase sería dictada por la profesora. El docente se retiró del aula, y esta mujer, habiéndose preparado por motus proprio, afrontó el desafío de su primera clase, ante casi 400 alumnos. Esta misma mujer, una vez que fue ascendiendo en la jerarquía docente, logró, a una edad joven, concursar y ganar el cargo de Titular, relata que, uno de los docentes “antiguos” dejó de saludarla porque le pareció, por señalarlo de alguna manera, inapropiado que ella hubiese logrado este cargo. Sin embargo, el modo en que fue haciéndose un “lugar”, en una localidad conservadora y una institución liderada por hombres, fue a través de la dedicación, del empeño, en palabras suyas, y a través de sus publicaciones lo cual le permitió ser reconocida a nivel nacional e internacional.

Otras dos mujeres, de las ciencias humanas, sostienen no haber tenido demasiados inconvenientes quizás por la especialización en la que se formaron, en donde no había otros profesionales con quienes compitieran, una de ellas, relata, que además del ejercicio de la docencia, ejerció la profesión, y atendió a casi dos generaciones de personas en la provincia donde reside por haber sido la única profesional formada en esa especialización. De las otras dos mujeres de las ciencias humanísticas, una de ellas, a pesar de haber ejercido la docencia en dos instituciones muy masculinizadas por la época en que ejerció, y por las disciplinas que se dictan, como también el ámbito de ejercicio profesional donde desarrolló la actividad de su primera profesión, señala que ella pudo ejercer y desarrollar investigación porque nunca se interpuso en el “camino del poder”, sin embargo sí señala la preeminencia de hombres en el campo de la investigación, sobre todo en las ciencias duras donde ella ejerce. La otra mujer, no sólo debió enfrentarse a las cuestiones de género, también de una localidad conservadora, sino al hecho de no haber sido originaria del lugar, lo cual le resultó más adverso aún. Este aspecto, que pudo sortear, lo hizo al optar por insertarse en aquellas asignaturas complejas en contenidos, donde no había casi oponentes en las convocatorias.

Por último, otra mujer de las ciencias aplicadas, de una localidad sumamente conservadora, además de la disciplina en la que se formó y por la institución en donde ejerció, liderada mayoritariamente por hombres, relata los inicios del ejercicio de la docencia, siendo Ayudante Alumna en una cátedra con el resto de docentes hombres. El rol que ocupaba, en la primera etapa, era eminentemente administrativo, velar por el pizarrón, microscopio, situación

académica de los estudiantes, pero, por iniciativa propia, preparaba también, los contenidos a dictarse en cada clase. Sus compañeros docentes hombres, se presentaban, dictaban la clase y se retiraban. Ella rememora que este manejo de la información que disponía, le aportó la posibilidad de acceder a una mayor habilitación, no sólo entre los colegas docentes, sino entre los alumnos. Es así, que un día, al ausentarse el docente responsable, se le presentó la posibilidad de dictar la clase, y fue de esta forma que comenzó a ocupar estos espacios ya como docente. De las otras mujeres, una de ellas de las ciencias básicas, también de una localidad liderada por hombres y excesivamente conservadora, pudo sortear las barreras por los logros en su desempeño, lo que la habilitó en todos los espacios en los que fue designada y le permitió, resistir el hostigamiento ante sus progresos. Por último, de la disciplina de las ciencias aplicadas y la otra mujer de las ciencias de la salud, ambas se destacaron en sus desempeños, una por haberse dedicado un tema de investigación que fue crucial en el desarrollo de la disciplina en la que se formó, y la otra, también por su desempeño, lo cual le permitió acceder a una formación de postdoctorado en el exterior.

De las doce mujeres entrevistadas, salvo una de ellas de las ciencias sociales expresa que, por la época en la que ella ingresó a la docencia, en su gran mayoría eran hombres. Ella los denomina el grupo de “los antiguos” porque, en sus palabras. “estaban casi eternizados en sus cargos”. Sobre el resto consideró que ingresaban por relaciones y vínculos políticos, de amistad, entre otros temas. Esta referencia la realiza en la época en que se inserta como docente, instancia previa a la reforma del Estatuto que ahora rige, y donde en la actualidad se ingresa por concurso, como también se ha establecido un sistema de carrera docente mediante el cual, van renovando y ascendiendo, según las evaluaciones de desempeño por las que atraviesan.

Del resto de las mujeres, las que consideran que no hay diferencias para acceder a la docencia, señalan particularidades en relación a las disciplinas a las que pertenecen.

La mujer que pertenece a ciencias de la salud y la de las ciencias básicas, refieren ambas que en sus facultades los cargos docentes, están ocupados predominantemente por hombres, ambas ejercen en las facultades de medicina. Quien pertenece a las ciencias de la salud observa que, para las materias básicas, es más fácil para las mujeres, allí predominan ellas, porque es requisito para acceder a estos cargos, ser investigador o investigadora. En cambio, para las materias clínicas, es casi imposible acceda allí una mujer, salvo en alguna especialidad como pediatría. En cirugía, por ejemplo, es casi impensado encontrar una mujer. La mujer de las ciencias básicas que también ejerce la docencia en la facultad de medicina, en otra provincia, y también en una universidad pública de mucho prestigio, describe el mismo escenario, y donde

agrega que, a sus colegas, no les interesaba capacitarse en formación docente. En la cátedra, todos sus colegas eran hombres. De los que se jubilaron, uno había ascendido a la categoría de JTP, otro se estaba por jubilar, en un cargo inferior, y otro le reclamaba, debería haber sido él y no ella, titular, y en la actualidad, otros dos ayudantes, docentes más jóvenes e investigadores CONICET, aguardan, según ella, se jubile pronto, para acceder a su cargo.

De las mujeres de las ciencias aplicadas, una de ellas de Agronomía, señala que hay una predominancia de hombres en su facultad. Haciendo memoria recuerda que, salvo para un jurado de Tesis donde contó con la presencia de una mujer como integrante del jurado, no ha tenido experiencia, en ninguna otra instancia, de haber sido evaluada por mujeres. También expresó que en esa disciplina se genera una divisoria entre quienes ejercen la profesión, como poseedores del saber-hacer frente a los académicos, como poseedores sólo de la teoría. Ella considera que ese prejuicio ubica en una mejor posición a los “hombres que trabajan el campo” o la materia prima, pero que, según su postura, desconocen u olvidan conocimientos teóricos relevantes. La otra mujer, considera también que no hay diferencias en el acceso, y que, si bien en la disciplina de la informática hay pocas mujeres, y ella también observó que siempre fue evaluada por hombres, su desempeño siempre ha sido bueno, por más que sí consideró que otras mujeres quedaron en lugares inferiores en relación a ella y al resto de los hombres, en el concurso docente por el que accedió a su cargo.

Del resto de las mujeres de las ciencias sociales y humanísticas, cinco de ellas consideran que no hay diferencias para acceder a cargos docentes, que tanto ellos como las mujeres deben atravesar por las mismas instancias. Una de ellas, de una disciplina feminizada, considera que al ser mayoría mujeres es un factor que las beneficia, sin embargo, otra de ellas, si realiza la salvedad que en su caso no tuvo inconveniente pero al observar la estructura docente, continúa viendo en las jerarquías máximas, más hombres que mujeres, igual que otra de ellas, de la carrera de letras, donde a pesar de ser una carrera feminizada, señala que hay pocos hombres, y los que hay, considera que si son buenos, se destacan y progresan rápidamente, lo que refiere a la metáfora de la escalera mecánica de cristal (Martínez Labrin, 2014; William, 1992) en alusión al ascenso más rápido que consiguen los hombres cuando se insertan en ambientes feminizados.

Por último, una mujer de las ciencias sociales señala que, si bien es verdad que hay más mujeres, eso responde a la posibilidad de conjugar mejor la vida familiar con el ejercicio de la docencia pero que, sin embargo, la postergación que una mujer debe realizar durante su maternidad, siempre corre a favor del hombre por continuar avanzando con su producción en investigación,

aspecto que luego representa un mayor puntaje en una instancia de oposición frente a una candidata mujer. Así también señala que su caso, por proceder de una localidad donde se generó una interesante oferta de cargos, haber accedido en un momento oportuno en cuanto a las vacantes docentes disponibles y, haber logrado su cargo de profesora adjunta, previo a su maternidad, no considera representativo su caso ante el resto de sus colegas mujeres. Por último, una de las mujeres que se radicó en una provincia donde no era originaria, señala lo desventajoso que representó su inserción ya que debió enfrentar, lo que considera tres adversidades. Proceder de una ciencia, que ya desde los inicios está marginada, en palabras propias, tener interés en un área con preeminencia de hombres, al estar vinculada a las políticas públicas, y proceder de otros ámbitos de formación sumado a la no pertenencia originaria donde se insertó.

### **5.3 Participación en espacios de gestión académica:**

En contraposición a lo señalado respecto del acceso a los cargos docentes, en lo que refiere a los cargos de gestión, se percibe como un ámbito de incertidumbre, de circuitos desconocidos por muchas, carentes de normas y reglas claras y de un campo con un proceder que les es ajeno, que proviene de una voluntad de la que no participan y hasta son expresamente excluidas. Remiten a esos terrenos donde se lleva a cabo la deliberación para esas designaciones, como un ámbito regido por normas “no escritas”<sup>46</sup> o interjuegos que más bien les son ajenos y hasta desconocen el dominio de la lógica que rige y regula esos intercambios.

De las 12 mujeres entrevistadas, sólo una de ellas no ha accedido a un cargo de gestión, el rol que ha desempeñado ha sido de Asesoría académica. El resto, todas, en distintos rangos jerárquicos, han ocupado un cargo de gestión. Esta persona, de las ciencias humanas, que se ha desempeñado en una universidad muy tradicional, de grandes dimensiones, pero en una unidad académica de las ciencias duras, expresa:

“...yo no me interpuse porque no me interesa el poder...hay que como varón o como mujer... para esto, para que te guste, y hay gente que le da adrenalina y le gusta. A mí me gusta lo técnico, lo que es asesoramiento...”

Dos de estas mujeres, de las disciplinas de las Ciencias Humanas, lograron acceder al Rectorado. Una de ellas con una activa militancia política, logra ser designada en el período de recuperación de la democracia como Decana, y luego es electa en el cargo por un período

---

<sup>46</sup> Terigi, Flavia: Trayectorias escolares e inclusión educativa: iniciales del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. En: Avances y Desafíos de la Inclusión en Iberoamérica. Editado por OEI. Febrero 2014

consecutivo. Comprometida militante política, que contribuyó como asesora al debate de la LES, señala que, al ejercer el cargo de Rectora, si bien podría haber retomado su actividad profesional o de docencia, ya que la normativa habilitaba algunas horas para esa dedicación, ella sólo se abocó a la gestión porque:

“ ... yo quería dar el ejemplo de ser una exclusiva real, ¿viste?... gestionar una Universidad, es muy compleja...”.

En el otro caso, quien también accedió al cargo de Rectora, inicia con su actividad de gestión primero al tener que reemplazar por su fallecimiento, a la Directora del Departamento académico con quien conjuntamente lo presidían. Esto exigió que se desempeñara por el período del mandato otorgado, rol que lo recuerda como desafiante, y una tarea muy difícil por haber accedido tan joven. Por su activa participación en la vida política de la Universidad, en un período posterior a la recuperación democrática, fue elegida como Secretaria de Ciencia y Técnica en el momento que se implementaba el Programa de incentivo. Este rol le dio mucha visibilidad por el trabajo “...de orfebrería..” como lo define, por la labor de asesoramiento al plantel docente, tarea que desempeñó con mucho compromiso pero a su vez, fue “...muy desgastante”. Luego de esta tarea de mucha exposición, le propusieron ser decana, rol al cual tampoco se sentía capacitada, desconocía todas las dimensiones que debía contemplar. Luego de finalizado el primer periodo en ese cargo, fue reelecta y por esta gestión en el decanato, donde debía interiorizarse ya más sobre la vida universitaria, desde su agrupación, luego de dos intentos previos, lograron ganar las elecciones y allí fue electa como Rectora. Ambas intentaron plasmar cambios en la institución, si bien la primera mujer, decide no continuar con su actividad docente y profesional con el fin de instaurar una ética en la gestión, por haber ocupado este rol en años cercanos a la recuperación democrática, la otra mujer, también se abocó al desarrollo de instaurar en la agenda la cuestión de género, crear un programa, objetivo que logró concretar junto a otra iniciativa de desarrollar una investigación sobre las desigualdades de género, para identificar aquellas situaciones cotidianas, presentes e invisibilizadas en la Universidad, proyecto que no se había desarrollado en otras universidades públicas. Un aspecto relevante del relato de su experiencia, es la referencia a un logro desde la grupalidad, desde el sentirse parte de un colectivo que la eligió para concretar una propuesta política.

Del resto de las mujeres académicas entrevistadas, cuatro de ellas refieren que los cargos de gestión que ocuparon fueron por decisión de los rectores o decanos que se encontraban ejerciendo. Dos provienen de las ciencias sociales, una de ellas con su trámite de jubilación iniciado, y la otra mujer, ya jubilada, y ambas originarias de localidades conservadoras. Una de

ellas, de la disciplina de las ciencias jurídicas, si bien había ejercido, en varias oportunidades también el cargo electivo de la dirección de Departamento, lo cual da cuenta de su participación en la vida política universitaria, pero, a pesar de considerar que no llegó a decana por haber ejercido en una facultad distinta a la de su disciplina, todos los cargos políticos ejercidos fueron asignados por decisión de los decanos o rectores que se encontraban en funciones. La otra mujer, por haber desempeñado una tarea de gestión gubernamental junto al equipo de cátedra que integraba y también, junto a quien luego fuera electo Rector, quien, por haber visto su desempeño en el ámbito de gestión provincial, decidió designarla, por su experiencia en una tarea muy específica. Las otras dos mujeres, una de las ciencias de la salud, ya jubilada y de la zona metropolitana y la otra de las ciencias aplicadas, de una institución emplazada en una localidad pequeña, la primera estima, que respondió a un consejo del Director del Departamento al que pertenecía por haber sido él también, quien la incorporara en otra comisión de evaluación, y la última refiere haber sido designada por una sugerencia directa del decano, al Rector, por el estilo de su trabajo, de una eficiencia destacada, al que ella refiere con una frase caricaturesca de “trabajar como un robot”. En este caso pareciera que el patrón común de esta distancia de percepción o interpretación sobre el juego del poder respondería, en el caso de las dos primeras mujeres a una pertenencia, por su procedencia, de localidades muy conservadoras, ambas de las ciencias sociales, de localidades tradicionales, y haber accedido a esos cargos, en un momento histórico donde no circulaban argumentos que reflexionaran en torno a estos aspectos en una etapa en la que recién entraba en vigencia la LES. Las otras dos mujeres de las ciencias de la salud y de una ciencia aplicada, con más distancia en sus edades, respondería a la ausencia de cuestionamientos en estas disciplinas, de identificar los circuitos y mecanismos políticos para la asignación de estos roles de gestión.

De las otras cinco mujeres, salvo una, todas de edades más cercanas, han sido mujeres que han participado activamente en la vida política de la universidad, con la convicción de plasmar cambios desde sus espacios. Si bien todas accedieron por su participación en cargos colegiados previamente y también por la decisión de Rectores en el ejercicio de sus cargos, para lograr acceder al desempeño de las funciones que les fueron asignadas, lo hicieron con absoluto conocimiento de estar involucrándose en las disputas que representaban esos espacios de poder. Es posible inferir, que por ser las más jóvenes, con formación en ciencias humanas y sociales, y las de ciencias de la salud y ciencia aplicada, con formación en posgrado en ciencias humanas, además de su trayectoria en la vida política universitaria, las haya provisto de herramientas que les permitieron sostenerse en estos ámbitos de un poder masculinizado. De estas cinco mujeres,

la más grande de ellas, de una disciplina de las ciencias humanas, relata que siempre tuvo interés en el rol técnico político de esos cargos por lo que siempre participó en colectivos políticos/académicos, en actividades que propusieran cambios en la gestión. Esta activa participación la habilitó para que las distintas gestiones ejecutivas la designaran como Secretaria Académica de la Universidad entre uno de los roles más relevantes, como también previamente el de Vicedecana. De las otras cuatro mujeres, dos de las más jóvenes, una pertenece a las ciencias sociales y, por residir en una localidad de medianas dimensiones y haber participado en la única lista que disponía la Universidad originariamente, este panorama de poca confrontación, en los inicios, le representó ser Secretaria de posgrado de la Facultad, y hasta haber sido propuesta en su agrupación, en la última elección, como candidata a Vicerrectora. La otra mujer, de las ciencias humanas, la cual refiere que siempre participo de la vida académica, en donde expresa el sentido ético que concibe de sentirse parte de la institución Universidad. Señala que no acuerda con la idea de un sentido restringido de lo académico, sino más bien concibe un sentido más amplio que es el de la participación política, ya que en sus palabras, "...las universidades tenían mucho que ver con quienes las hacen ...", reflexión que elaboró durante su activa participación como estudiante, de una universidad muy tradicional, de gran dimensión. Luego de acceder a un cargo docente, en otra institución de la región metropolitana, le ofrecieron desde allí distintos cargos de gestión, de mucha relevancia, donde la tarea que realizó fue modelo y pionera en el sistema universitario al haber desarrollado y dirigido toda la actividad virtual en esa institución, cuando la educación a distancia era un esbozo aún. Esta experiencia le representó la designación como Secretaria Académica de la Universidad durante dos períodos consecutivos, actividad que desarrolló y que expresa resultó "agotadora". Por último, una de las mujeres, también de las ciencias básicas, ocupó el cargo de Secretaria de Ciencia y Técnica de la Facultad de medicina y luego fue designada en el mismo cargo, pero en la Universidad, además de otros cargos previos y en instituciones científicas y gubernamentales, referentes del ámbito de la Salud. Estos cargos le fueron propuestos por parte del decanato y rectorado, por su destacado desempeño reconocido en el ámbito académico, gubernamental y en prestigiosas instituciones científicas. Algo relevante a lo que hace mención, es el señalar que, desde su cargo de gestión, implementó un programa de innovación en la gestión donde no sólo se propuso normativa institucional para su reglamentación, sino que resultó beneficioso para todos los actores de la comunidad educativa. Por último, otras de las mujeres de las ciencias aplicadas, de una disciplina como las ciencias agrarias, mayoritariamente masculina, y de una localidad extremadamente conservadora, fue designada Secretaria de Extensión de la Facultad, cargo que cuando se lo otorgan, era un área con poco

desarrollo y no muy bien posicionada en la institución. Fue la primera mujer en ocupar este cargo, a una edad muy joven, en esta institución, por lo que, según su apreciación:

“...y la verdad que ahí uno si se siente que está en la mira porque yo era la más joven, mujer, todos eran grandes, hombres...” y señala “... yo sentí que me dieron esa Secretaría porque es una Secretaría que era para los chicos ...”.

En su gestión, logró revertir y posicionar a esta área desde un lugar que tuvo un importante crecimiento para la institución, por la dimensión que cobró su gestión. Estas últimas cinco mujeres, tres de ellas provienen, dos de las ciencias humanas y una de las ciencias sociales, una de ciencias básicas y la otra de las ciencias aplicadas, por sus edades, y también por su formación disciplinar, estas dos últimas con formación en ciencias humanas a nivel de posgrado, permite identificarlas como mujeres que estuvieron provistas de herramientas teóricas que les permitieron adentrarse y sostenerse, en estos espacios de poder.

Todas ellas han sido designadas para los cargos que desempeñaron, entre otros candidatos y colegas hombres, por colegas hombres durante el ejercicio de sus cargos de gestión. Esta designación que les valió, no sólo fue por la idoneidad demostrada en las distintas instancias previas que ocuparon, sino también por la ética demostrada en sus desempeños. Como se mencionó anteriormente, esta adhesión a la norma, propio del género, demostrada en la inserción a los ámbitos legitimados como la docencia, en el caso de acceso a la gestión, ámbito carente de procesos y circuitos claros, monopolizados por la arbitrariedad de criterios masculinos, el desempeño de conductas honorables que transmiten confiabilidad a quienes tienen la potestad de designar por encontrarse en un lugar de jerarquía, fue otro factor, leído casi como una virtud, lo que les valió la designación asignada.

En cuanto a la percepción emergida sobre el acceso a los cargos de gestión de los colegas hombres, se ha representado como la emergencia de un territorio del cual, las mujeres, se sienten foráneas porque expresan una exclusión sobre la deliberación y decisiones que allí se imparten.

La representación manifestada sobre el acceso que tienen sus colegas hombres en estos ámbitos, refiere a esta exclusión que ellas experimentan, de códigos, pautas, ámbitos que no dominan y desconocen. A su vez, sobre el desempeño de ellos en esos roles lo conciben como una potestad de la cual ellos si gozan porque tienen las “...espaldas cubiertas...” por mujeres que, en el ámbito doméstico, les resuelven sus necesidades familiares cotidianas. Otro aspecto manifestado es que ellos anhelan aquellos cargos que los habilita para los juegos de poder, aspiran integrar comisiones o espacios, en órganos gubernamentales que les sea factible,

frecuentar ámbitos y escenarios, donde se toman decisiones de poder y, hasta quizás, la posibilidad de acceder al manejo de “cajas”. Si bien se expresa que hay una continuidad en relación a épocas anteriores, más allá que la cuestión de género esté en la agenda política y, considerando que las realidades de cada institución varían según la vida institucional y local, no es lo mismo instituciones pequeñas, que las de grandes dimensiones insertas en localidades tradicionales, es unánime la apreciación de la continuidad del “techo de cristal” en los roles jerárquicos de Rector y Vicerrector. Si se percibe una cierta apertura en las jerarquías para decanos y decanas, pero en lo sustancial, no se ha modificado el paradigma en la gestión. Muchas de estas mujeres refieren que aquellas que lograron ser designadas en determinados cargos jerárquicos de mucha visibilidad, para ser “escuchadas”, se sienten casi forzadas y apelan a una masculinización de su estilo en donde despliegan una competencia con rudeza, propia de lo masculino, y no de una competencia femenina que se caracteriza por el estilo argumentativo, de confrontar fundamentos.

Si bien se señala que para acceder a algunos de los roles que posibilitarían un ascenso en los cargos de gestión, esta alternativa está dada, pero, siendo conscientes de una labor que requiere una intensidad de trabajo, que han manifestado, para algunas, las que han llegado, ha sido duro y hasta “agotador”, esta alternativa contempla a su vez la certeza de un límite que resulta infranqueable hacia los puestos de mayor jerarquía. Donde mayor concentración de mujeres se genera, es en el escalafón de las secretarías académicas, tarea ardua, expresan, la “...tarea neurálgica...” de la Universidad la describen algunas, la que conlleva enemistades contraídas por la propia actividad que demanda esta labor, y quienes logran continuar, y ascender, han sido escasas, muy pocas. Sin embargo, de las que ascienden a decanas, se expresa también casi la imposibilidad de desenvolverse según los patrones del propio género. La adopción de rasgos propios del estilo masculino, emergen por la misma imposición que el género opuesto realiza, por lo cual, con acceder, no alcanza, en donde el asemejarse a lo opuesto, el ejercicio masculino de un cargo ejercido por una mujer, consideran, se presenta más bien, como la alternativa de obtener logros personales.

En cuanto a la representación señalada desde lo disciplinar, ambas mujeres que se han desempeñado en unidades académicas de las ciencias de la salud, señalan la casi imposibilidad de acceso de las mujeres a los ámbitos jerárquicos de gestión en sus unidades académicas. La referencia a la arbitrariedad y habilitación de una total discrecionalidad por los hombres que ocupan esos cargos, ha sido referida por ambas.

Uno de los rasgos que se ha destacado de las respuestas de las mujeres entrevistadas, es que una vez designadas para las distintas funciones que desempeñaron, contemplaron plasmar modificaciones en la gestión de las instituciones que forman o formaron parte, con el fin de generar un beneficio que consideraban era necesario y no se contaba con él, o el de implementar propuestas de modificación, que sin duda repercutieron en la dinámica de quienes integran y viven esas instituciones.

Dos mujeres de las ciencias humanas, una de ellas desde su función de vicedecana, impulsó la propuesta para que se instalara un jardín maternal en el campus de su universidad, que no sólo cumpliera la función de albergar a los niños de 45 días de vida hasta los 3 años, sino que este espacio fue provisto del dispositivo de alfabetización, lo que quiere decir es que se contrató a docentes de nivel inicial para impartir, juegos y alfabetizar a los niños que allí se alojaban mientras sus padres se encontraban en sus actividades laborales:

“...nosotras generamos...que es el jardín maternal que está hasta ahora y entonces ahí hubo una institución que empezó a socializar los niños y alfabetizarlos a corta edad hasta el día de hoy, ... tiene un dispositivo de alfabetización ... no deja de ser un espacio de socialización que ya no es una niñera en tu casa sino es un espacio más de resguardo y educación y ahí las niñas pudieron entrar ahí...”

La otra mujer entrevistada de las ciencias humanas, desde el rol de gestión relevante que ocupó, bregó para que se pudieran implementar propuestas y cambios que, sobre todo, beneficiaría a las estudiantes mujeres. Es así, que incluso antes que lo implementara Conicet, modificó la normativa de licencias de becas para investigadoras que se encontraran transcurriendo su maternidad, con el fin de prorrogar la beca otorgada y evitar el abandono de mujeres que, por estar en estas situaciones de crianza de niños, se tenía registro de la deserción que estas situaciones provocan. Además, otras de las medidas que llevó durante su gestión fue, además de crear un programa de género, la de implementar un relevamiento en toda la institución, de aquellas situaciones de violencia y marginación invisibilizadas, tarea que recibió el apoyo y aval de UNIFEM, hoy ONU Mujer, que fue llevada a cabo por un grupo de docentes, investigadores, y extensionistas de la propia institución que se encontraban trabajando la problemática de los derechos humanos de las mujeres, hace más de 30 años al momento de la publicación:

“..... una autoridad del CONICET, mujer encantadora, .. de buena fe, no podía creer que yo le planteara, que el CONICET debía conceder licencias a las becarias de CONICET

embarazadas,... y me decía,.. las mujeres tienen que elegir entre la carrera del investigador, .., no, por que tienen que elegir...pueden .. esperar, 8 .., 6 meses .. tenga su bebé, la beca no se corta, se prorroga,...Nosotros la aprobamos en la Universidad, la aprobamos en nuestro sistema de becas de la universidad eso y yo hablaba con ella para, “mira acá lo hicimos y no hubo ningún problema y era una medida buenísima” y ella no estaba de acuerdo...”

“...creamos un área de género, en la universidad, un programa de género. Hicimos una primera investigación sobre el estado de las desigualdades de género en la universidad , se reflejó en un libro...”

Por último, otras dos mujeres de las ciencias aplicadas y de las ciencias básicas que se han desempeñado en las ciencias de la salud, refieren, la primera cuando se desempeñó en el rol de Secretaria de Ciencia y Técnica de la Universidad, determinó otorgar al personal no docente, los mismos beneficios que los becarios en lo referente a las llegadas tardes. Administrativamente estaba establecido que ellos debían informar y justificar con firma de la autoridad, cuando ingresaban más tarde de su horario. Ella otorgaba estas autorizaciones sin que se lo solicitaran para que ellos lo administraran cuando lo necesitaban. Este trato mejoró el desempeño de los no docentes y el clima laboral. Asimismo, la mujer de las ciencias básicas, relata el programa de RRHH que creó desde el rol de Secretaria de Ciencia y Técnica de la facultad. Todo pasante que realizaba tareas, se le otorgaba un certificado de reconocimiento de su formación. Este programa logró que fuera aprobado por Consejo directivo por medio del cual se le extendía un certificado formal a quien se postulaba. Otras de las gestiones que realizó fue participar del Programa Raíces, mediante el cual llegó a repatriar 14 personas en esta situación. El presupuesto otorgado a esa área llegó a multiplicarse y acrecentarse de manera significativa:

“...A mí no me gusta eso de tener un horario estricto .. tener que marcar a una ..hora, eso ..lo trasladé cuando trabajé como Secretaria de Ciencia y Técnica, con el personal no docente, .. yo los traté como becarios..no como administrativos, ..los administrativos tienen toda una estructura que tienen que fichar cuando llegan, si llegan media hora tarde tenés que firmarles un papelito, .. yo lo que hice .., cuando llegan media hora tarde, agarran un papelito y lo llenan, .. me parecía denigrante que tenían que venir a avisarme que tardaron media hora más, ...la gente, .. cumplía, si? Y cumplió más cuando tuvieron esa libertad..”

“...en la Sec. De C. y Técnica innové en gestión... cree una figura de pasante aprobada por Resol del H. C. Directivo,. .. tenía pasantes .. en mi cátedra y le dábamos un certificado y ese

se llama Plan de Recursos humanos en Investigación... ese plan lo presentamos a .. la Conferencia Argentina de Educación médica, y ganamos el primer premio, .. eso se llama innovación en gestión .. se debería exigir .. estuve en esa etapa que se innovó .. en gestión, ..uno llega a la gestión y cree que es mandar ... no, la gestión es llevar .. cosas de acuerdo al ejecutivo,...vos podés poner tu impronta en la gestión, innovar el pedido de becas, .. accesibilidades, .. estuve en .. programa Raíces, trajimos 14 repatriados,.. el presupuesto .. nosotros habíamos multiplicado hasta 17, .. el Rector me mandaba ...para que ..muestre como era acá, ..eso es innovación en gestión, ...”

#### **5.4 Ejercicio de funciones de cuidado como obstáculo:**

De las 12 mujeres entrevistadas, dos de ellas, al no haber conformado pareja formal y no haber tenido hijos, no han debido ocuparse de tareas de cuidado como la crianza de niños, por lo que ellas mismas expresan, que las obligaciones cotidianas estaban resueltas porque vivían con sus padres, lo que les ha permitido dedicar muchas horas de trabajo sin ningún tipo de impedimento.

En tanto de las 10 mujeres restantes, lo que ha emergido de sus respuestas como descripción del recuerdo de haber transitado esa etapa, es la referencia de una instancia de mucha dificultad, mucho esfuerzo, hasta casi la imposibilidad de identificar, o hasta como un mecanismo de negación (Canteros, J 1999), el no querer recordar cómo han resuelto esas obligaciones, con la referencia de una experiencia que no merece explicarse, porque “todas” la han atravesado:

“...no sé, no sé pero lo resolví, digamos, más o menos como lo hacemos todas, muchas horas de trabajo...”

La referencia a la dificultad que representó afrontar todo y la centralidad, durante la crianza, del rol de las madres, se expresan de esta manera:

“...bueno, eso para la mujer es muy difícil pero cuando lo logra es muy meritorio, uno nunca puede sola,....”

“...y sí, mi marido era una maravilla, pero la última ratio era yo, es decir la que tenía que armar todos los tantos...”

“...mis hijos, cuando eran muy chicos, me costaba mucho entraban al jardincito a las 9 hs ...pero yo los dejaba a las 7 hs, porque a las 8 hs tenía que dar clase, ... ellos estaban acostumbrados a ir temprano, porque mami trabajaba y el papá .. trabajaba lejos ... se iba a la mañana y volvía a la noche, ...yo no tengo mucha familia con colaboración pero es la mamá que les tocó...”

En relación a esta casi imposibilidad de recordar cómo se resolvieron las demandas familiares en aquel momento mientras debían continuar y avanzar en sus carreras, una de las entrevistadas, ya jubilada, manifestó el siguiente comentario que da cuenta de la fuerte carga emotiva que despierta aún hoy, el retrotraerse a la rememoración de aquella etapa:

“Claro, sí, eso es difícil, durante la pandemia envidiaba profundamente las chicas que habían tenido un bebé porque no tuvieron que ir a trabajar, que se pudieron dedicar...”

Todas han hecho referencia al haber apelado a instituciones de cuidado como jardines o guarderías maternas, también el haber contado con la asistencia de personas en el hogar, algunas hasta con la ayuda de familiares, y sobre todo, con la participación activa de padres que han acompañado en la crianza de los hijos y han sido colaboradores y tolerantes en aquel momento, de las exigencias que debían cumplir ellas como investigadoras, docentes, gestoras y hasta conductoras políticas de las instituciones universitarias. Siete de ellas señalan haber contado con instituciones de cuidado, que disponían dispositivos de alfabetización, como son los jardines maternas dentro de las mismas Universidades, una de ellas, mientras ejercía un cargo de gestión relevante, fue la impulsora de la instalación de este espacio.

En lo que atañe al acompañamiento y participación de sus parejas, ha sido reiterado por todas, esta actitud que les ha permitido la continuación de sus actividades. Las que hacen referencia a la comprensión, acompañamiento y participación de las parejas, conciben este apoyo como crucial, para haber podido continuar con la actividad en la cual estaban comprometidas. Mujeres que, por este apoyo, y habilitación de sus parejas, se han sentido cómodas para continuar trabajando y no han sido ubicadas en un lugar en donde se las culpabilizara por sus ausencias:

“...tuve un marido que me acompañó cuando yo tuve que viajar y demás, no poniéndome obstáculos ... no haciéndome la película de mujer abandonada...”

“...yo tenía el soporte y sobre todo de mi marido, ... yo me acuerdo a veces de salir en el diario, él se cortaba los avisos del diario ..., si y él hizo una carpetita, si!!”

“...mi marido en ese sentido, muchas de las cosas que hice, era porque estaba él... “pero como vas a decir que no, Dios le da pan a quien no tiene dientes”...”

Otras de las mujeres, dos de localidades de medianas dimensiones, no han manifestado como un obstáculo la etapa de crianza de sus hijos en el desempeño en la gestión y en su vida académica. Una de ellas por haber enviudado joven, y sólo haber tenido un hijo, otra de ellas por haber postergado su maternidad, y haber optado por la maternidad cuando ya había logrado

sus objetivos en su carrera docente lo cual le significó, llevar esta etapa de tareas múltiples, sin tanta presión:

“...no, yo la verdad que yo quedé viuda joven, pero mi marido .. muchas de las cosas que hice, era porque estaba él ...no sé si mi marido hubiera vivido hubiera tomado ese cargo y tengo un solo hijo, tenía solucionado el poder irme .. 3 días en buenos aires y 4 días (en su localidad)...”

“...y la realidad es que mi proceso fue al revés yo .. sentí que tuve una época ..muy centrada en mí misma y .. fui Mamá cuando sentí que podía tener la generosidad interna para serlo .. determinadas cuestiones, que para mí eran importantes lograrlas, ya las había logrado y que podía pensar en otros...”

Otra de ellas también expresa que el haber residido en una localidad pequeña, le permitió armonizar la diversidad de actividades, además de haber contado con la ayuda de su pareja, académico también en la misma disciplina. Semejante a esta persona, otra mujer de las ciencias básicas, también logró coordinar y contar no sólo con la ayuda de su pareja, sino con personal en el hogar, quien era la que tomaba decisiones allí:

“ ..(esta) es una ciudad...tiene 50.000 habitantes, .. vos cruzas toda la ciudad en 15 minutos,..(podés) llevar a los chicos al colegio y .. me vuelvo al trabajo... eso hizo más simple todo ... y al mismo tiempo iban al maternal en el propio campus, .. eh no hubo problema de compartir ese tipo de tareas porque ambos teníamos.. trabajo ..en la facultad”

“...no, siempre he sabido acomodarme ..siempre he compatibilizado las cosas, es más yo antes vivía en el centro para estar cerca de todo ...pero a mí nunca, .. al contrario ellos veían en mí como yo me iba... a un congreso y volvía con valijas de lapiceras, pegamento, de cuadernito, de sticker. .. pendrive .. remedios ..hasta los vecinos se venían cuando yo volvía a casa..”.

De estas mujeres que no han percibido un obstáculo, una de ellas expresa que si bien no se considera representativa, ya que ha observado mujeres que se les ha dificultado congeniar todas las actividades, ella logró llevarlo adelante, a pesar de haber discontinuado el dictado de clases, pero, concibe como un desafío adicional, el haberse reincorporado a la actividad académica y docente, algo que no siempre sucede en quienes han desempeñado los más altos roles como autoridad en una universidad:

“...no sí, digamos, yo he tratado de llevar mi carrera académica y sostenerla y volver a ella .. he tenido que interrumpir, durante el rectorado no he podido continuar dando clase,... continué con la dirección de las tesis de Doctorado ...para mí representó un gran desafío .. quien pasa por la conducción universitaria, no regresa a la docencia y a la investigación .. porque les gusta

mucho continuar haciendo eso, o porque ya se hace muy difícil retomar... te desactualizas, perdés la inserción .. es muy difícil. .. yo estoy .. orgullosa de haber podido volver ...pero yo no me considero representativa... he visto colegas que han tenido que dejar la carrera, o se han retrasado mucho, no todas llevamos la maternidad ni las exigencias laborales del mismo modo...”

Sin embargo, dos de ellas si bien hacen referencia al acompañamiento y participación recibida en aquel momento de sus parejas, una de ellas refiere que, sin embargo, estas tareas y obligaciones familiares no obstaculizaron tanto su vida académica, más bien la gestión lo hizo. Sin embargo, esta responsabilidad de gestión representó para ellas, el sostén de una estructura de cuidados para sus hijos, no tener otra opción para disponer de un ingreso que solvente la estructura de gastos, repercutió en tener que postergar su producción académica:

“...lo que obstaculizó mi avance en la carrera académica fue la dedicación a la gestión, lo que es muy difícil,...es conjugar carrera académica, carrera de gestión y cuidados...los 3 rubros juntos, fue imposible, de hecho yo sacrifiqué parte.... yo lo que hice después de un período importante, fue dedicarle poco tiempo a mi carrera académica, ... lo que traté siempre fue no dejar de dar clases...”

“... con el salario de la gestión ...eso me permitía cubrir muy bien la cuestión de cuidados”

Esta sobrecarga laboral de la gestión, a pesar de contar con apoyo no sólo de las parejas sino también de las instituciones maternas, también les representó resignar otras oportunidades posibles en la gestión, o de experiencias académicas, al haber emergido que, las mujeres en edad de crianza de niños, rechazaron asistir a oportunidades donde se dirimen opciones para crecer en la gestión. Así también, se advierte la responsabilidad asumida en la función desempeñada, característico también del género:

“...después me dí cuenta que otros colegas, en período de inscripciones, se han ido (de viaje), .. tenía que ver con una forma de gestionar.... me parecía que yo tenía que estar en la universidad, ... estar con mis hijos, pero en esos espacios era donde se articulaban buena parte de las redes informales que después permitían el espacio a otros espacios... los pequeños espacios de tertulia, de encuentros, ... que se nos hacen más difíciles si tenés hijos chicos, ... salvo que tengas una infraestructura de cuidado.”

Otras de las mujeres en referencia al apoyo recibido por su pareja, procedente ella de una localidad muy conservadora, señala el reclamo que su pareja le expresó con el tiempo, por alejarse, de alguna manera, de los parámetros tradicionales del modelo de mujer que rige en la

localidad donde reside, en donde una mujer académica, en constante formación, representa una interpelación y hasta un desafío al prototipo de mujer propuesto por los cánones culturales de esa comunidad:

“...pero te juega en contra, a la larga, ... llega un momento como que uno ....yo lo ví me parece, “ que tu trabajo está primero, ...después los chicos” ...como que uno brilla más que el otro, .... el hombre no siempre se banca... tiene que haber como mucha madurez de aceptar las ausencias.... y es muy importante para que la mujer crezca, tener un buen compañero que entienda, y acompañe y esté a la par digamos, cosa que del otro lado se descarta, el hombre se va al trabajo y ya está y la mujer es la que queda y se encarga de todo y hace todo...”

Otra mujer, el hecho de haber optado por la vida académica, en definitiva, por haberse corrido de los estereotipos de la época, expresa de esta manera los obstáculos o marginaciones que afrontó en su experiencia y otra mujer, de las ciencias de la salud, que expresa también haber detenido su participación en ámbitos académicos:

“...yo soy setentista... lo que te digo es para reflexionar es que hay una cuestión de, del colectivo, de que la intelectualidad no se da muy bien con las mujeres, eso sí, lo sentí, y es muy doloroso no? .. te hacen como que...elegir, como si fuera, ser mujer fuera algo homogéneo, en bloque, por ser mujer tenés que elegir no ser intelectual, tenés que elegir el cuidado de los hijos, tenés que elegir ser bella, ser sexy, es decir como un paquete...”

“... sí, sí, .. las tareas se vieron dificultadas y sobre todo, en la parte de investigación, el tema de los viajes,..... La parte mitigación, en el tema de los viajes de poder ir a Congresos .. ese tipo de cosas .. tuve que postergar bastantes cosas..”

Otras dos mujeres expresan la ralentización que representó la etapa de crianza de los niños en su formación a pesar de haber contado con parejas comprensivas, y haber acudido a instituciones que pudieron solventar el cuidado de sus hijos, se manifestaron de esta manera:

“ Sí, sí yo por ejemplo empecé mucho más tarde el posgrado que mis colegas de mi misma edad que no se habían casado y que habían podido viajar o que no habían tenido hijos ... la dedicación a la investigación suele condicionar la conformación de las familias y el tener hijos en las mujeres no? eso a mí me ha pasado yo tengo colegas míos que han hecho una carrera mejor que la mía, .... pero bueno, no se han casado, no tienen hijos ...“

“...Y sí, sí, la carrera de posgrado o la formación a lo largo de la vida yo te diría que se te complica, se complica a las mujeres, tenés que tener muy cubierto y equilibrio sobre todo no?

El equilibrio socio-afectivo para tener la libertad de escribir... Cerrar la sala de tu escritorio y estar 20 hs sin mirar la calle, al hombre se le permite, a la mujer por ahí no...”

Hasta el cuidado de los Adultos también ha representado una tarea, una carga más para algunas, además de la crianza de los hijos.

“...uno tiene a cargo a adultos, los papás o adultos de familia que también a veces recaen en uno, y eso de alguna manera te demanda tiempo y lo otro también así que es doble el esfuerzo, sí, sí, creo que condiciona...”

Este aspecto del cuidado de los adultos, según la Encuesta Nacional de Uso del Tiempo 2021 del INDEC<sup>47</sup>, forma parte de lo que se denomina trabajo no remunerado, y es oportuno rescatar lo relevado en este sondeo, en donde trabajo no remunerado comprende el trabajo doméstico y de cuidado de miembros del hogar o de otros hogares. Este trabajo no remunerado de cuidado está destinado a personas demandantes de cuidado de hasta 13 años de edad y personas de 14 años o más que requieren ayuda para realizar las actividades básicas de la vida diaria. Las mujeres con hasta primario incompleto participan en un 95,8% de actividades de trabajo no remunerado y las de nivel terciario o universitario, esta participación es del 89,6%. Este dato relevado, devela el alto porcentaje de mujeres calificadas que realizan trabajo de cuidado, lo que se corresponde con lo manifestado por la entrevistada, que expresa además, haber tenido la responsabilidad del cuidado de sus padres.

Otros datos interesantes para mencionar de este relevamiento es que el 45,8% de las personas de 14 años y más realizan trabajo productivo, y un 83,1% realiza trabajo no remunerado. Cuando se considera el total del trabajo, el 92,5% de las personas de 14 años y más realiza alguna tarea de carácter productivo, pero la participación en este trabajo productivo, varía según el sexo. Del trabajo en la ocupación, el 55,5% lo realizan varones, frente a un 36,9% que realizan sus pares mujeres, pero ellas realizan más trabajo no remunerado, el 91,6% del trabajo doméstico, de cuidado o de apoyo a otros hogares, lo realizan las mujeres, mientras que, en el caso de los varones, sólo el 73,9% lo realiza (p. 8).

Por último, un dato que es ilustrativo en cuanto a una transmisión cultural del rol de la mujer, es la participación en el trabajo no remunerado por edad, en donde en la franja de 14 años a 29 años, el 29,4% de las mujeres realizan trabajo no remunerado, de cuidado, frente a un 17,7 % de varones, casi la mitad. Este dato da cuenta de la reproducción cultural de los roles de la mujer

---

<sup>47</sup> Encuesta Nacional de uso del Tiempo 2021. INDEC. Publicado en [https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut\\_2021.pdf](https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut_2021.pdf)

en estas tareas frente a la mayor inserción que tienen los varones en actividades productivas y a una muy temprana edad.

” La violencia produce cosas. Una empieza a esperarla: aprende a habitar su propio cuerpo de forma diferente a partir de esta expectativa. Cuando percibes el mundo exterior como un peligro tu relación con tu propio cuerpo se modifica, te vuelves más cauta, tímida. Puede que te repliegues anticipando que lo que ha pasado antes sucederá de nuevo...Te enseñan a ser cuidadosa, a anticipar ansiosa la posibilidad de que te quiebren...Te enseñan a cuidarte cuidándote de otros.....La violencia deviene instrucción cuando es acompañada por una narrativa, por una explicación.....Las chicas terminan ocupando menos espacio a partir de lo que hacen y dejan de hacer....Convertirse en una chica se trata aquí de como habitas tu cuerpo en relación con el espacio.... Un mundo puede encogerse cuando nos encogemos”

Vivir una vida feminista (p.60/62)

Sara Ahmed.

Como otros de los factores adversos que pueden haber experimentado durante sus trayectorias, se consultó también si recordaban algún hecho de discriminación o violencia de algún tipo, verbal, simbólica, que hubiesen vivido en las instituciones de las que formaron parte.

Tras formularles esta pregunta, cuatro de las mujeres más grandes entrevistadas responden en forma inmediata, no haber recibido maltratos o discriminaciones. Dos de ellas por su nivel de conocimientos, y las funciones desempeñadas, conciben haber sido consideradas en un lugar diferente al de la mujer sin formación. Una de ellas que relata un episodio, con un docente mayor, en la facultad donde se desempeñó, de una disciplina diferente a la de su formación, y este haber intentado desacreditarla, refiere que lo que le sucedió, no se debió al hecho de ser mujer, sino por haber pertenecido ella, a otra disciplina. La otra mujer expresa también no haber sentido situaciones de discriminación, habiéndose desempeñado en grandes compañías muy masculinizadas y en una facultad de las ciencias duras también de población preponderantemente masculina, aunque si considera que mujeres sin formación lo habrán sentido. La tercera mujer, al haber respondido no haber sufrido ningún tipo de discriminación, intempestivamente recuerda un episodio vivido desde su rol como funcionaria gubernamental en su localidad, por parte de otro funcionario, que en reuniones la hostigaba con gestos insinuantes, intimidándola. Se advierte una dificultad por parte de ellas de identificar gestos, actitudes y hechos que tradicionalmente han sido vertidos a las mujeres profesionales, con el

fin de desacreditarlas. La cuarta mujer también expresa no tener el recuerdo de alguna vivencia de discriminación, pero hace la salvedad que como parte del colectivo mujer, si debe haber vivido porque las mujeres eran las postergadas y las que realizaban las más simples y peores tareas en el partido donde militaba, y eso ella lo vivía con mucho enojo :

“...si yo te digo que en algún momento he sentido algún tipo de discriminación o algo por el estilo, y aún de esta violencia verbal .. de este profesor, no fue en función de ser mujer, era en función de ser (su profesión) en la Facultad de X...”

“...No, por suerte.. no, vos pensás que yo he estado en el mundo empresarial, compañía multinacional.. masculina total,.. en lo que era staff,.. la única mujer profesional ....yo no sentí.. las mujeres con menos oportunidades de estudios superiores y todo eso, sin duda lo ha sido no? pero .. yo no lo he vivido personalmente... “

“...Yo diría que en la universidad no, .. o no me dí cuenta .. no le prestaba yo mucha atención a esas cosas, .. tampoco he visto de cerca alguna cosa, por ahí uno escucha .... En el gobierno de la provincia, .. ingresé, jovencita .. en el 72/73, ingresé como Técnica, .. dentro del Ministerio de Economía, en el año 73 .. llegué a Directora, .. y había un viejo que intentó como faltarme el respeto, .. en las reuniones me tiraba besitos y que se yo, por supuesto me molestó mucho... y ahí si me salió lo guerrero y un día lo increpé delante de todos, pasó una vergüenza el viejo...”.

“...Vos sabés que la cosa de discriminación, digamos, pero no me las acuerdo específicamente, a lo mejor sí he vivido alguna situación en el que el colectivo mujer, como colectivo éramos postergadas por los hombres. Si, yo por ejemplo me indignaba, que en el partido era terrible esa situación porque está bien, yo sentía que en lo personal, a mí, me recontra valoraban, pero el resto, la mayoría, las mujeres, y eran las que cebaban el mate, no sé, hacían siempre tareas inferiores a la de los hombres, menos importantes, esa situación se ha ido modificando un poco y me parece que las mujeres, reciben y supongo que saben pelear mejor sus lugares actualmente, pero lo analizo y en realidad .... los cargos lo siguen ocupando los tipos y las mujeres le organizan los congresos, les contratan los ómnibus, ..buscan con quienes llenar los ómnibus, siguen haciendo tareas secundarias...”

De estas cuatro mujeres, ante la pregunta si los movimientos feministas contribuyen a generar cambios y mejoras en cuanto al acceso a derechos para las mujeres, si bien todas respondieron afirmativamente en cuanto a este rol por parte de los movimientos feministas, tres de ellas expresaron diferenciarse en relación a los “modos o maneras” de expresarse de estos grupos. No se identifican con el lenguaje al que caracterizan de violento, que se expresa en las

manifestaciones, como en el día de la mujer, lo que de alguna manera, junto con la dificultad de identificar experiencias de violencia o discriminación sufridas, remitiría al contexto temporal que ellas vivieron en donde, seguramente para sobrellevar y enfrentar distintas adversidades, se daba, una mayor naturalización de esas situaciones de discriminación que eran cotidianas, como así también, las participaciones de grupos artísticos y performáticos de gran expresividad corporal que participan en estos eventos emblemáticos en la actualidad, les genera distancia y resultan para ellas, lenguajes ajenos.

Otra de las mujeres de las ciencias de la Salud, relata no haber vivido situaciones de violencia, pero sí recuerda que, en su equipo de investigadores, había un hombre que era violento con hombres y mujeres, y por su manera de relatarlo, estaba como naturalizada la situación.:

“ ..he vivido algún episodio de violencia verbal porque tenía un compañero que era una persona muy muy violenta pero no por ser mujer, se dirigía a todos mujeres u hombres lo que fueras una persona que no se cuidaba al hablar...”

Del resto de las mujeres, todas relatan episodios atravesados con situaciones de violencia, pero, una de estas mujeres relata hechos de violencia verbal, amedrentadores, cuando ocupaba el cargo en el área de investigación de la universidad, y la otra mujer, en la misma tónica, no llega a describir el hecho sucedido, ante la pregunta, su gesto expresa el recuerdo de un hecho que no le es grato recordar, tan sólo se remite a señalar que, al haberse producido en un momento que no se contaba con un marco legal para este tipo de violencias, se encontró mucho más vulnerable y tuvo que soportar incluso, es lo que sugiere, las consecuencias tiempo después, de haber denunciado ante el gremio, que tampoco la protegió:

“...Una vez que terminé en la Secretaría, ... (el marido) era titular de la Unidad Ejecutora y yo .. estaba (dejando la actividad) de la Secretaría. El grupo como que quiso desligarse de nosotros, .. querían crecer, entonces la única forma de crecer es eliminando a los directores....era el grupo de investigación nuestro, ... si la gente que dirigimos (el marido) y yo, ... yo recibí violencia verbal del que quería tener el lugar de (el marido) y .. finalmente lo tuvo ..., no solamente por la violencia verbal sino porque era gente que habíamos dirigido nosotros el doctorado, ....hombres y mujeres pero los que me hablaron mal fueron los hombres, ....

“...sí, cuando era funcionaria en la secretaria tuve unas situaciones, porque cuando uno empieza allí, cuando uno tiene funciones, el cargo de funcionaria, en la universidad hay juego político....sí, he tenido una situación de violencia de género que lo denuncié y no se llevó adelante, ... estábamos en campaña política .. yo fui candidata a decana en el año 2010, ... ahí

hubo hostigamiento y cuestiones que yo llamé la atención, fui al gremio y denuncié y ..., no se hizo eco de la denuncia, no formal pero sí verbal, porque no teníamos toda la normativa ... hoy está la ley Micaela que ayuda mucho, .. muchísimo...no hubo ....acción correctiva ni un llamado de atención, ni del gremio ni de la persona, ni del grupo que lo hizo....la institución no reaccionó”.

De estas tres mujeres, dos de ellas, la mujer de las ciencias de la salud y una de las ciencias aplicadas la que vivió una experiencia violenta con sus doctorandos, responden ambas ante la pregunta si los movimientos feministas contribuyen a generar mejoras, que ellas no consideran mejoras el imponer “lugares o vacantes” para las mujeres sólo por el hecho de ser mujer. Expresan que eso es una imposición y que no se elige a las personas más idóneas, disienten con estas medidas. Interpretan estas medidas como un gesto de arbitrariedad sin poder advertir las desigualdades de origen y de trayectoria más propio de una lectura de las ciencias humanas y sociales.

De las últimas cinco mujeres, tres de ciencias humanas, una de ciencias sociales y una de ciencias básicas, respecto al haber vivido situaciones de marginación o violencia, las cinco responden que sí, que las han vivido, consideran que toda mujer ha sufrido situaciones de marginación y violencia, no hay mujer que no lo haya sufrido. Dos de las ciencias humanas, describen situaciones en las que cotidianamente la mujer se encuentra vulnerable ante comentarios o situaciones desacreditadoras. La otra mujer de las ciencias humanas, relata una experiencia de haber vivido un hecho de violencia verbal en una situación de debate en consejo superior con un “semi Par”, como ella lo designa, quien la agredió levantándole la voz, como también señala situaciones muy cotidianas, de reuniones donde el hombre es mayoría y las mujeres son minoría, como a ella le sucedió y tener que soportar durante un extenso lapso, lo que denomina como parte de la socialización de género, en donde sólo se habla de fútbol y la mujer queda marginada a la espera de la finalización de estos comentarios que se imponen, en donde la mujer queda discriminada. Otra de las mujeres de las ciencias sociales, relata un hecho donde fue jurado en un concurso docente, y otro de los integrantes del tribunal quiso subestimarla aludiendo a un gesto de cordialidad social al otorgarle la palabra por ser mujer, cuando la instancia en la que ella se encontraba, junto a quien la discriminó y a otro docente, era en calidad de Pares, como jurados del tribunal. Por último, la mujer de las ciencias básicas, la que refiere que constantemente la mujer se cruza con hombres dispuestos a subestimarlas, y ella con una virtud personal, su humor, y con la salvedad que refiere, de ser mujer procedente

de un ambiente favorable, en alusión y contraposición, a quienes sufren violencias de todo tipo, sostiene la necesidad de enfrentar las discriminaciones cotidianas que se deben afrontar.

“... violencia simbólica,...un trato desigualitario, o cierta sutil actitud de menosprecio o de secundarización, hemos sufrido todas....independientemente del modo como yo la registro, ... tal vez yo no la estoy percibiendo por esto mismo que se ha generado que algunos colegas, primero porque tienen una formación machista y hasta que no aparezcan nuevas generaciones educadas de otra forma,...no hay que tanto atribuirles como una intención negativa sino ...el modo espontáneo que tienen de insertarse en los ambientes laborales ...con los colegas....”

“...toda mujer en su ámbito laboral ha tenido alguna insinuación,... porque ... es .. natural para nuestros compañeros varones hacer insinuaciones que a nosotros ni se nos ocurre. Uno puede mirar a alguien y decir, “ que bien que está “ pero de ahí hacérselo explícito, ... el hombre lo da como natural ... “ que bonita estás vestida hoy”, .... siempre me ha parecido que hay que ponerle palabras a eso no?...hoy se conoce como bullying.... jefes... compañeros, .. es atemporal, .. la seducción en el trabajo para el tipo es natural y para nosotras es una violencia,..... cuando .. ponés palabras sobre esto, ... “ no lo tomes así, no hay nada de malo en esto”.. además le tengo que explicar a este boludo, siendo que está el protocolo... es como universal, ellos se toman la liviandad de la mirada, o del gesto, .. de la palabra, .. es insinuada..... o en una reunión, ... las mujeres pedimos la palabra, los hombres interrumpen sin pedir la palabra, ... para nosotras son violentas y para los hombres son naturales, o vos levantas la mano dos por tres y no te habilitan la palabra y hay otros que se les habilita.....”

“...en una reunión, una de las autoridades de la Universidad, ...frente a una crítica que yo hice, me gritó de manera poco apropiada por así decirlo, .. lo consideré un acto de violencia simbólica al que .. me resistí le pedí que se callara la boca que respetara las formas... yo me dedico al lenguaje ...me interrumpió .. me levantó la voz... no era una Asamblea, ... los intercambios firmes los considero parte del debate político... no ni el grito, ni el maltrato, ni el insulto... ese maltrato tenía un condimento extra por tratarse de una cuestión de género... algo ahí de una ostentación de la fuerza del cuerpo...(o) como pequeños detalles de discriminación...del orden de la sociabilidad del género...una reunión de autoridades...,15 minutos...destinados a hablar de fútbol. Eso permitía generar,...empatías, vínculos y masculinidades cruzadas...un hombre.. se dio cuenta...son reuniones...9 varones y 1 mujer..“te pido mil disculpas”...situaciones de exclusión masculinizante, todo el tiempo ....(o), un colega que después aprendió .... uh este chiste no lo puedo decir porque está X”, .. le dije “mirá, haceme un favor, tampoco lo digas a eso, si lo pensas, cállate ...“bueno me estoy deconstruyendo” .. deconstruite en silencio, eh?..

(o) en una reunión del CIN nos presidía un Rector , ...todas Secretarías Académicas y nos habíamos peleado mucho con (él)... nos dijo en voz baja saliendo de una reunión, “son todas unas irrespetuosas”.....afuera y en voz baja, (en) la calle, ...lo otro...fue ..terminó el año en que (él) nos coordinaba, y el último día, ....le dio la instrucción a la Secretaria Académica de su Universidad, nos repartió ... un ramo de flores.....sí!! eso te da una pauta que son esas pequeñas conductas,.. (de) una mirada conservadora....en la academia el poder político sigue estando generizado,...masculinizado,...el costo de disputar, es muy alto,.. en términos familiares, ...y no siempre se puede ... esa sensación de exclusión permanente ... tengas que estar soportando.... tener mucha entereza y mucho apoyo de todas y todos tus compañeros ...hemos logrado ... redes de soporte, sororo ... si tal rectora nos necesita, ahí estamos ...una red formal e informal”

“...cuando sos mujer, tenés que demostrar más ... en todos los ámbitos, ...porque sos Mina, .. entonces ... estoy ahí y yo tengo que demostrar por que estoy, no?... una situación concreta se dio ... en un concurso docente, me habían convocado como jurado .. para cargo de profesor titular, de la U. N X. Como jurados docentes estábamos un profesor Emérito de la U X ...muy conocido y .. un profesor .. de E. Ríos o de concepción ... entonces el colega de la U X que no tenía muy claro que hacía yo ahí y que éramos pares ... el que era autoridad, .. dice, “quien inicia las preguntas”... este sujeto dice “las damas primero” a lo cual yo dije voy a preguntarle todo así le quedan ganas después de decir “las damas primero”. Entonces se jugó una situación de tensión donde yo al pobre .. postulante le pregunté todo lo inteligente que se me ocurría preguntar... le hice 10 preguntas, ..que yo por decoro no le hubiera hecho.... cuando terminé dije, “yo ya terminé alguien más le quiere preguntar algo”... entonces dijo, “vamos a hacer rotativo quien empieza”, listo! Ya está, aprendió!! Pero a ver, yo había llegado a esa instancia también porque era una situación de condescendencia hacia mí, .. éramos pares, .. los dos éramos profesores titulares regulares de una universidad nacional, más allá que él era varón, grande y de la U X....claro, era una situación de infravaloración en la que me colocaba, te das cuenta? ....(y) cuando era estudiante había sí ... situaciones de incomodidad en ese momento, que en ese momento no eran vistas como situaciones de incomodidad, de que alguien se te acercara y te dijera, necesitas alguna ayuda en un parcial, viste, había como situaciones .....sí de parte de los docentes, situaciones que hoy ...o teníamos un profesor .. que decía “no, que querés, es mujer” no, pero lo decía así, “se tiene que ir a lavar los platos” y otra vez me pasó que fui a hacer un trabajo de consultoría a Chile, a la U. de X, ... a trabajar en el plan estratégico ... llegamos, nos atienden muy ceremoniosamente, nos alojaban en un lugar muy lindo, .. nos

ponen una asistente mujer, una chica. Y la verdad que la chica era, no era muy competente no? entonces el Rector del Instituto nos invita a comer, a otra mujer que nos había contratado y a mí ..y nos pregunta que tal la chica ...entonces nosotras nos agarró cola de paja y pensamos que la chica se había quejado de nosotras de nuestra exigencia, y nosotras le dijimos, “ bueno, no lo que pasa es que evidentemente ella no estaba acostumbrada a hacer esta tarea entonces por ahí hay algunas consignas” y el tipo dice, esta no me la voy a olvidar más “ y bueno que quieren, es mujer“ y entonces nosotras decíamos, nosotras que somos, travestis viste? porque contratan dos minas de Argentina para facilitar un plan estratégico y el tipo te dice, .. que querés, es mujer”.

“...sí, sí, a ver, de sentir, sí, la cuestión es que te llegue o que te afecte siempre hay, siempre hay un tarado suelto ahí discriminando per se, porque se le da la gana, si justamente esa persona que es un frustrado que hasta el día de hoy hace guardias en el medio del monte, tiene 65 años, .....bueno él me discriminó varias veces, me discrimina porque dice que yo soy mujer, ...a mí me decía la Dra. (MF) me decía, X vos sos rara ...no tenés membrana plasmática, la membrana plasmática es la que recubre la celula, vos tenés pared celular, es lo que tienen las plantas no la atraviesa nada, vos tenés una pared un blackout ahí, vos sos un espécimen raro, .... a mí las cosas de discriminación me rebotan, y si me entran ya tengo la reacción para hacerlo inmune... uno va creando inmunidad, la mujer que dice que ha sufrido, también tiene que ver las situaciones y el contexto de vida, yo he tenido un contexto de vida muy favorable... hay mujeres que no lo tienen pero dentro del....vamos, de este lado, a veces sufren más porque no crean la coraza autoprotectora, hay que saber que no te llegue lo que no querés que te llegue ....te están diciendo “ che tarada “ si es un tarado el que te lo dice no te hace ni mella .....pero si vos vas por la vida y todo aquel tarado que te dice tarada y vos lo crees, más vale que vas a estar amargada .. eso tienen que aprender creo yo un poco más a cultivarse algunas mujeres para que no se hieran tanto ..los hombres tiran, tiran, tiran micromaltratos, ..

De estas últimas cinco mujeres y la de las ciencias aplicadas, todas coinciden en que los reclamos que los movimientos feministas realizan, visibilizan, hacen que el tema esté en agenda y se vaya implementando cambios, sobre todo para las violencias en sectores más vulnerables, pero que esta visibilización tiene vaivenes, que no es constante, y que aún resta mucho por hacer, sobre todo por la necesidad de un cambio cultural que se debe realizar, como lo dice una de ellas, por una cuestión de “configuración de cultura interna” sostiene como lo desarrolló en un trabajo académico, que “las mujeres somos reproductoras biológicas y reproductoras culturales”. Si la socialización de la crianza se realizara “con mayor equivalencia genérica en

las formas de vida, en las formas de vincularse, no sería necesario luego intentar incorporar pautas de no discriminación.”

### **5.5 Experiencias en Instancias de Evaluación:**

Ante la pregunta si consideran que hay modos de evaluar propios de la mujer, dos de las mujeres más grandes consideran que no los hay, que tiene más que ver con una cuestión de la *expertise* del evaluador y de su propia historia, su origen, con la propia vida. Luego otra de las mujeres también de las más grandes, diferenciándose de una “posición feminista” al formularle la pregunta en los términos que refieren a ello, de las ciencias sociales, expresa que sí considera hay una manera diferente de evaluar de la mujer, pero no por una “cuestión de género”, hace la salvedad, diferenciándose de las posiciones políticas feministas, sino porque concibe que la mujer es más objetiva a la hora de evaluar, que poseen una mirada diferente a la del hombre.

Luego del resto de las mujeres, salvo dos de ellas, todas han respondido que efectivamente hay una manera de evaluar diferente de las mujeres. Algunas la describen como de “características cognitivas más analíticas”, como expresa una de ellas, en oposición a una mirada más sistémica de los hombres de ver lo global, en donde vincula, además, esta manera de evaluar con la disciplina en la que se encuentra formada el o la evaluadora. Una mujer refiere que quizás esta característica analítica de la mujer será la causa de que haya más mujeres en lingüística, incluso lo adjudica a la función de quienes se desempeñan como secretarías académicas, que cumplen con este rol analítico, y quienes desempeñan cargos de autoridad, que deben contemplar lo global, más propio, según su opinión, a las disciplinas de la sociología, la política. Pero expresa también, la importancia de la presencia y convivencia de ambas miradas al momento de analizar/evaluar lo que debe considerarse.

“... a mí me parece que sí, que hay algunas características de género cognitivas,..creo que somos más analíticas en general no? ...es lo que lleva que haya tantas mujeres en lo lingüístico,... a la hora de evaluar ... es una cuestión más sistémica de los varones, más analíticas de las mujeres....ambas formas deberían convivir para tener un buen resultado en lo que es el proceso de análisis... una propensión más al detalle que yo no sé cómo vendrá esto,.. y también lo veo incluso en la universidad, en lo que es la secretaría académica donde tenés que mirar mucho lo analítico y lo que es al gobierno que es un poco todo el contexto....y yo te diría que hay una forma de evaluación que también está sesgada si querés por, lo que son los campos disciplinarios.. lo analítico convive muy bien con...lo que es lo lingüístico, .. y lo .. sistémico, ...yo lo veo más para el lado de lo que es la sociología, la política ...”

Otra de las mujeres refiere esta diferencia de evaluar a una característica de mayor empatía en las mujeres que de alguna manera se compensa cuando en un tribunal o comité evaluador, lo integra una mujer de las ciencias duras, por el hecho de ser mujer, y se complejiza cuando hay Pares hombres de las ciencias duras, ella lo expresa así:

“...el punto es, .. hay más mujeres en el ámbito de las ciencias sociales y .. más varones en el ámbito de las ciencias duras ... cuando se da esa combinación, ...es más fuerte el contraste, cuando se producen los cruces por ahí la cuestión aparece menos.... suponete ... tenés que ser empático en la evaluación, con la situación de la universidad... se produce como una natural división disciplinar los que somos de las ciencias sociales tenemos esa mayor capacidad empática que los de las duras. Cuando son mujeres de las duras... tienen más desarrollada esa capacidad empática igual que los hombres de las sociales, pero...cuando son hombres .. de las duras,...estás en el peor de los mundos.....que cuando hay una mujer de las duras.... me parece que ahí hay un valor agregado de ser mujer que le aporta a la evaluación..”

O también otras de las mujeres entrevistadas, la cual expresa que por la forma de evaluar diferente de la mujer considera importante incorporarla por la necesidad de implementar una discriminación positiva de la situación evaluada para evitar repetir segmentaciones que el propio sistema realiza y evitar esa reproducción.

“ .... es muy interesante incorporar mujeres,...siempre me pareció que los modos de evaluar en las mujeres y en los hombres son distintos..... yo he tenido que argumentar a lo mejor por ahí en este sentido,... me parece que se le quiere pretender darle neutralidad, valoración homogénea, a lo que es verdaderamente producto de un campo ya sesgado. Hay discriminación en el campo y si uno esa discriminación que reconoce en la palabra, ... no la actúa en los parámetros evaluativos, lo que parece que tiene neutralidad y justicia, es en verdad la reproducción del esquema segmentado. Eso nos pasa a las mujeres, que nos cuesta...es un doble trabajo que tenemos las mujeres, a ver, es un doble trabajo que tenemos ... todos aquellos que queremos generar una cultura más homogénea y de un trato más justo, ...los modos de evaluar para ser universalmente válidos, en varones y mujeres, en la aplicación de varones y mujeres debieran hacer una primera evaluación de las condiciones de vida de ambos o de las condiciones en que esa producción adquiere sentido..”

O como le expresa esta mujer, en el mismo sentido de considerar el contexto:

“ si yo creo que tenemos una mirada distinta a la hora de evaluar, vemos si hay jardines maternos en las universidades, si hay comedores, si hay atención médica, si hay permisos

especiales, viste cuando rinden exámenes, o están las chicas embarazadas, yo creo que nosotras preguntamos esas cosas, esa mirada la solemos tener...”

Otra mujer en la misma línea que la anterior, sostiene que hay que incorporar la perspectiva de género al evaluar, hace la salvedad que esto no quiere decir que debe haber mujeres, ya que algunas pueden no tener perspectiva de género a la hora de evaluar:

“...es importante incorporar la perspectiva de género en la evaluación, no estoy segura con que eso tenga que ver con que haya mujeres evaluando, sino que haya una perspectiva de género que piense que hay desigualdades en las vidas académicas, sociales, de las personas, basadas en la cuestión de género, entonces eso lo puede pensar un varón o lo puede pensar una mujer, no hay que ser mujer para evaluar con perspectiva de género, ... no está garantizado, puede haber un comité evaluador de 10 mujeres, que no tengan perspectiva de género, ... haciéndome la autocrítica de lo que a lo mejor pude haber hecho alguna vez...”

Por último, tres de las mujeres, una de las ciencias básicas, otra de ciencias de la salud y una de las ciencias aplicadas, expresan que esa diferencia a la hora de evaluar de las mujeres, responde a su característica de ser más ordenadas, y una de ellas agrega, que esto también sucede con los hombres de mayor edad:

“..Las mujeres son más organizadas ... también eso ocurre con los hombres de más edad, las personas más jóvenes, hombres, no?, ...lo que veo es que las mujeres son más organizadas a más temprana edad ... y se organizan mejor en armar algunos aspectos”

Otra de las entrevistadas sostiene que las mujeres, tienen la capacidad de observar los aspectos más a largo plazo, diferente a los hombres que analizan la actualidad, el presente, y esta mirada más a futuro es propia también del origen cultural, de su capacidad de organizar en el hogar:

“ ... creo que la mirada del evaluador tiene que ver con la *expertise* que tiene, no podemos decir que un hombre evalúa mejor que una mujer (o) una mujer .. mejor que un hombre, evalúa bien alguien que está evaluando en la *expertise* que él se sabe....sí, evidentemente la mujer ve más la planificación, .. la prospectiva, el hombre ve más el momento, lo inmediato, .. la mujer visualiza más, ... adónde van a llegar... la mujer se centraliza ...como en el hogar... el hombre, ...es .. más rígido, la mujer no, la mujer dice “ pero mirá, que tiene un plan de mejora....realmente la mujer es mejor evaluador que el hombre, te evalúa el momento y el después, .. somos mejores evaluadoras, ... porque siempre estamos siendo evaluadas...”

Por el contrario, otra de estas tres mujeres, en donde, contrario a lo que describe la mujer de las ciencias básicas, esta, de las ciencias de la salud, le adjudica una característica de practicidad y de observar cuestiones a corto plazo a la mujer al recordar este relato:

“...la cosa práctica la tienen las mujeres, y .. los hombres tienen más en cuenta los objetivos de largo plazo. Había una secretaria que se hacía cargo de proyectos en Estados Unidos, proyectos con mucho dinero y de varios países. .. varios proyectos, .. nosotros le dijimos ... cómo se podía hacer cargo de esto y nos dijo .. yo me hice cargo de mis 3 hijos y de mi mamá enferma, así que evidentemente tenía que tener una buena organización...”

Al haber consultado si recordaban alguna experiencia en donde se haya deliberado respecto a modos de evaluar contrapuestos, dos de las mujeres entrevistadas, de las más grandes, recuerdan las instancias de los comités de evaluación externa sobre los cuales refieren como instancias de mucha valoración entre los pares y en los que no han tenido una experiencia de deliberación sobre miradas de evaluar opuestas, y una tercera, no recuerda algún caso puntual. Otra de ellas, también de las más grandes, si bien no recuerda un hecho puntual, pone como ejemplo las instancias de evaluación institucional, en donde en los encuentros con docentes, no docentes, alumnos, considera que la mujer tiene mayor empatía, y ubicarse en un lugar más cercano de lo reclamado para percibir cuál es la problemática:

“...por ejemplo en una reunión con no docentes,.. con alumnos, .. a veces el hombre se pone en una postura muy distante, del docente o ... y la mujer, ..trato de ponerme a la par y comprender cual es la problemática de cada uno, y eso .. es más propio de la mujer”.

Luego dos mujeres de las ciencias humanas, una refiere un intercambio que tuvo con una autoridad de CONICET, antes que se modificara y prorrogara las becas de investigadoras por cuestión de maternidad, esta mujer, le exponía a esta persona que el organismo debía contemplar esa situación para no perjudicar en la carrera a las mujeres investigadoras, que ella lo había implementado, ya antes que el organismo, en su universidad, siendo rectora. La otra mujer, también toma el mismo ejemplo y argumenta que si bien hoy se contempla esta situación, para ella hay una desigualdad constitutiva a partir de que la mujer investigadora es madre:

“...una mujer encantadora, ella de buena fé, no podía creer que yo le planteara, que el conicet debía conceder licencias a las becarias de conicet embarazadas, y no lo concebía, y me decía, pero X las mujeres tienen que elegir entre la carrera del ..“investigador” en masculino, o la carrera. “ No le digo, como, .. porque tienen que elegir, pueden elegir la maternidad, pueden

esperar, 8., 6 meses que tenga su bebé, la beca no se corta, se prorroga, se va a doctorar y va a ser mamá, cual es el problema” y no estaba de acuerdo ella...”

“...en la comisión evaluadora...de CONICET, insistimos ...en la lógica de cuidados, las mujeres en la edad de embarazo producen menos investigación, y que las mujeres durante los primeros años de crianza, producen menos, entonces eso repercute con que por ahí se considera un año de licencia para becarias, investigadores, para mí un año no alcanza, para mí ahí hay una desigualdad constitutiva, porque no es un año de tu vida sino que es una productividad a lo largo del tiempo que deja de ser, ... pasó en pandemia con el cuidado de adultos mayores, .. el cuidado de adultos ..sigue siendo una actividad que recae fundamentalmente en mujeres...es muy doloroso ver...he visto truncarse carreras académicas, ..en mis becarias, ... porque la dinámica evaluativa, no contemplaba que hay un momento de la vida que es .. más que un año, dos, tres ..que cambia el ritmo de producción..”

Otra de ellas, de las ciencias humanas también refiere un ejemplo hipotético desde su lugar como evaluadora en el rol docente ante estudiantes que son estudiantes universitarios primera generación y describe, como ella evalúa desde una mirada de discriminación positiva:

“...me ha pasado con evaluaciones de estudiantes...mujeres primera generación de ingreso a la universidad,... chicas de clase de estrato socioeconómico bajos, ..mujeres y varones en otras condiciones , y uno dice “ alcanzó su prueba, alcanzó satisfactoriamente, el esfuerzo que esta chica está haciendo para estar acá hoy, tiene hija, madre soltera, que se yo merece lo mismo?”, y yo evaluar ponderadamente .. por historia de vida, .. me ha pasado, y he hecho esa observación y he dicho “ esta chica no merece un 4, merece un 7”, ... afuera está su niño, su hermanito más chico cuidando su bebé, es madre soltera trabajadora doméstica y está acá ... ha soportado, hasta que yo la llamé, 3 horas su bebé afuera, y lo tiene afuera, porque lo amamanta, vale un 4 esta chica? ..es adquirir conciencia de a quien estás evaluando y ...que es la historia de vida que atraviesa esa práctica...”

Otra de las mujeres de las ciencias sociales, recuerda una instancia de evaluación externa en un comité, donde la dimensión para evaluar gobierno y gestión se había asignado a un ex rector. Ella junto a otras tres de las mujeres entrevistadas, expresaron su intuición de nunca designarse, para las evaluaciones externas de CONEAU, en esa dimensión, a mujeres evaluadoras, por haber tenido ellas la oportunidad de participar en varias evaluaciones de las que formaron parte en distintos comités. En el caso que cita como ejemplo, ella consideraba que debían formularse preguntas con una mayor perspectiva de género, por la institución evaluada, y se había

designado para esa evaluación, a un ex Rector. Ella refiere que no por la propia trayectoria como ex Rector se posee o adquiere capacidad de reflexionar sobre el propio hacer como una capacidad de aprendizaje del rol directivo, es así que expresa:

“...hay mucha gente y digo en el rol de Rector como podría decirlo respecto de cualquier otro rol directivo, porque uno de los puntos de la función directiva tiene que ver con la reflexión sobre el propio hacer como retroalimentación de la capacidad de aprendizaje y .. no todos los dirigentes ... tienen esa capacidad reflexiva... decir pongo a evaluar en la dimensión gobierno y gestión a un Rector, .. ex Rector, y no sé. .. no es casual la poca participación de las mujeres, en el Directorio de CONEAU, es reproductivo de lo que sucede en el sistema universitario...”

De las cuatro mujeres restantes, una de las ciencias de la salud no recuerda ningún caso, otra de las ciencias aplicadas refiere a un caso de evaluación externa donde por iniciativa propia y junto a otra evaluadora formularon preguntas que contenían una mirada de género, preguntas que no están explicitadas en la Guía de Pares:

“...en la Universidad X lo pregunté, y no estaba ... el concepto de género ahí en las preguntas,... con.. una excelente colega, vimos, y digo.. “y las alumnas como hacen’...” porque había muchas carreras, y..”¿hay licencias especiales para las alumnas que son mamás?”, ellos hablaban de obras sociales, si había cobertura médica, si había comedor, si había asistencia, todo eso preguntamos, y muy bien la universidad nos acercó, ellos tienen, ...un programa de género muy lindo, ... yo quería ver como ese programa se implementaba, ..., y sí, sí, .. lo tenían... es muy importante eso y algunas universidades van a tener que empezar a plantearse, porque eso es crear mejores condiciones ...”

La otra mujer también de las ciencias aplicadas, refiere un ejemplo de ella en una comisión evaluadora de Proyectos en el ámbito de Conicet, en donde señala el rol que adoptan las mujeres como organizadoras, semejante al rol de madres en los hogares:

“... si me veo a mí misma en una comisión, es como que sea yo la coordinadora o no de la comisión, termino...coordinando la comisión, el orden... los tomás como tus chicos .. como tus hijos, y empezas a dar órdenes porque uno usa ese tipo de experiencia...ponés orden y haces que las cosas avancen ..por ahí se quedan .. hablando,.. y no avanzaste en nada o poner orden porque alguno que llega tarde ..., la mujer en general lo hace, hay pocos hombres que se encargan de eso, ayudan a dispersar en general...”

Por último, la mujer de las ciencias básicas refiere que en las evaluaciones a los alumnos, estaban calificando ella y un docente hombre y estaban contrastando la calificación que ambos

individualmente le otorgaban si era semejante o diferente, y hasta ahora coincidían en los criterios y en la calificación.

Ante la pregunta si los modos de evaluar con perspectiva de género, se plasman o quedan desacreditados por una postura masculina se ha respondido que en una institución donde se comenzó a incorporar la perspectiva de género, esta normativa se pudo institucionalizar y rige el régimen de becas. Esta mujer que comenta al respecto, señala que años más tarde en Conicet se pudo incorporar, no como norma expresa, como criterio que a día de hoy nadie discute y se está aplicando en la actualidad.

Otra de ellas refiere la necesidad de estar atentas porque ante el reclamo de cuestiones que afectan a las mujeres, bajo un manto de supuesta igualdad, se resignifican beneficios que son cuestiones que afectan a las mujeres y se ven apropiadas, institucionalmente, como beneficio para los hombres también:

“...después todas esas ganancias y esos procesos, no sean absorbidos por la dinámica institucional, en mi universidad y entiendo que en todas las universidades pasó eso, teníamos un día de licencia al mes que era el llamado día femenino... legalmente, .. para que no sea discriminatorio, le pusieron día por razones particulares, pero para que no sea discriminatorio pusieron 3 días por razones particulares para mujeres y varones, “señores!!!” ... casi la conculcación de un derecho, ... te resignifican un derecho y.. me pongo como Secretaria Académica .. qué razones particulares ... A veces ciertas reivindicaciones.., son reabsorbidas, resignificadas y hasta manipuladas, y .. rápidamente para que no haya...ahí sí, rapidito, saltaron los derechos para que no haya desigualdad , es como ay!! No, que no haya desigualdad, no! que no haya desigualdad, siempre, ..”

Otras de las mujeres de las ciencias sociales refieren que en el comité que integraba en una evaluación externa, donde un ex rector evaluaba la dimensión gobierno y gestión expresa que ella no interfirió en la evaluación con preguntas en esa dimensión porque se encontraba este evaluador designado, sin embargo, ella evaluaba sobre la pobreza del tratamiento de los temas que él consultaba. En contraposición a esta postura, una mujer de las ciencias aplicadas refiere que si bien son voz autorizada los ex rectores que integran los comités, nunca ha percibido una desacreditación o que no se haya tenido en cuenta el aporte de las evaluadoras:

“...porque .. si no me dan espacio, yo no me meto en la dimensión del otro, .. me parece una falta de respeto, estábamos en una evaluación..la verdad que era muy pobre como estaba abordada la dimensión gobierno y gestión, y entonces yo dije, bueno es que me parece que

había que haber preguntado tal cosa, tal cosa y tal otra, pero lo dije cuando estábamos después de la 1er reunión, ... algunas universidades .. tienen muy poco nivel de dirigencia de mujeres y .. les cuesta tener una evaluadora mujer, ..con una visión ... indagadora o crítica o no complaciente si vos querés..”

“...mis pares evaluadores han sido gente de altísimo prestigio, rectores, ex rectores, decanos, su palabra es como autorizada ¿viste? Pero no, ...hemos tenido un excelente trato la verdad, para nada hubo, obviamente está ese reconocimiento de los pares, .. he tenido excelentes compañeros..”

Otra de las mujeres de ciencias de la salud refiere que nunca ha percibido no se tome en cuenta la opinión de una evaluadora en una comisión de las que ha integrado en Conicet.

“..Nunca note menospreciar el punto de vista de la mujer. Simplemente menospreciar algún punto de vista si no les parece importante, ...independientemente del sexo, no, no, no he visto. ... discriminación”

La única mujer que sí expresa haber sentido menosprecio, discriminación y marginación es la mujer de las ciencias básicas que se ha desempeñado en la Facultad de medicina, no sólo en la universidad pública de la provincia donde reside, sino también en la universidad pública de una provincia muy cercana a la suya. Este rector de esta universidad de la localidad vecina convocó a una reunión a todos los que integran su gabinete, ella única mujer entre el resto, y la deja afuera de esta convocatoria. Ella se entera y le consulta al Rector el por qué no había sido convocada y le responde que ella pertenece a un “gabinete ampliado”. Al recordar este caso ella expresa que en el único lugar donde la voz de la mujer ha sido menospreciada, no ha sido ni en el ministerio donde ha ejercido, ni en las sociedades científicas que ha presidido, sino que ha sido en el ámbito de la gestión universitaria:

“...en X(localidad donde se encuentra la Universidad) son todos hombres, yo la única mujer, ..donde el Rector era muy machista, ... un día...el gabinete lo programan 8 personas .. yo me entero, por la secretaria de otro, que había una reunión de gabinete .. le mando un mensajito de texto y no me contestaba, .. lo llamo, “ Rector yo voy o no” .. y “ no” “ me dice, “vos no estás en el gabinete, vos estás en el gabinete ampliado” y yo le digo “ que es eso, donde está el gabinete ampliado, a ver que yo tengo el reglamento, no hay ningún gabinete ampliado”, “si ud. no quiere que yo vaya, dígame de frente, yo no voy, .. pero no venga a inventar que hay ... y bueno me terminaron invitando pero para qué .., .. no me daba nadie bola, pero logré ir, .. cuando no te quieren los hombres, cuando no quieren que una mujer esté en un lugar, .. buscan

palabras, .. que no existen, esa es la pelea de la mujer en la gestión todo el tiempo que la quieren ningunear como estúpida, ... pero he sabido hacerme un lugar, .. al vicio, que pasaba yo he logrado mi objetivo de irme a la reunión de los amigachos, ese era el gabinete reducido..., y después estoy como tonta ahí ..., pero bueno son así, son estrategias....el único lugar donde yo he sentido donde .. la decisión o la opinión no importaba .. de la mujer, ha sido en ese ámbito., no .. académico, ni en el ministerio, no, solamente en el ámbito ese, de gestión de ciencia y técnica ahí es donde lo he sentido bastante, ni en las sociedades científicas, nada de eso, mirá que he sido presidenta de la Sociedad Argentina de Hipertensión Arterial, ..de crear esos artilugios para quedarse los hombres tomando vino...Si ahí en la gestión universitaria, estarían todos esos circuitos vip, .. no blanqueados ...”

Al consultar sobre los modos de evaluar propios de las mujeres como respuesta a esta pregunta, se reitera en forma sintética lo consultado anteriormente sobre la consideración de un modo de evaluar o no, diferente en las mujeres.

En relación a esta pregunta se ha reiterado la consideración acerca de disponer las mujeres, una mirada distinta a la hora de evaluar, más aguda que aborda más el contexto en una situación de evaluación. También sobre la capacidad analítica de las mujeres que se detienen más en los detalles en contraste con la mirada más global de una postura masculina y que esto luego se combina con el tipo de disciplina que cada una tenga como formación. Asimismo, también ha emergido sobre la importancia de contemplar la diferencia de quienes asisten a las universidades para evaluar y calificar contemplando las desigualdades de origen. En ese mismo sentido, también la reiteración de la transversalidad sobre la cuestión de género al interior de las instituciones para poder llevar a cabo políticas de acción positiva y contar con representantes mujeres en los órganos colegiados que puedan visibilizar los debates que involucran estas temáticas. También, la mención de una característica propia del género de empatía, de un liderazgo más flexible más colaborativo y menos competitivo, ha sido señalado. Asimismo, se ha señalado también la injerencia que tiene en las mujeres como evaluadoras, la propia experiencia personal, su trayecto de vida y la formación disciplinaria, como también la característica de poder organizar mucho más las tareas grupales, por la propia capacidad organizativa de las mujeres. Luego, también se ha hecho mención a la capacidad de evaluar con características prospectivas de la mujer, contemplando el futuro de una situación u objeto que se esté evaluando, pero contemplando también el contexto presente y destacando la capacidad de diagnosticar los parámetros a futuro, esto ha sido señalado en oposición a la mirada de los hombres, de quienes se ha expresado que pueden determinar un punto de corte de lo que se está

evaluando, y esto se considera relevante como mirada complementaria en una evaluación, para que se realice en forma idónea. Por último, se reiteró la capacidad de relevar cuestiones específicas que atañen y afectan a la situación de la mujer en su etapa de crianza o de embarazo en las instituciones universitarias, como también la mención a una mirada más práctica de la mujer, de lo rutinario y la adjudicación de una forma de evaluar más a largo plazo, propia de los hombres.

Al consultar sobre estrategias que permitan legitimar los modos de evaluar desde una cuestión de género, una de las primeras respuestas que se ha expresado es la necesidad de formular y sostener fundamentos ante una situación de evaluación, de intercambio, o en el espacio en donde se ponga en juego la capacidad de argumentación de la mujer como evaluadora. Se ha hecho mención nuevamente a la discriminación positiva, para evaluar desde estas herramientas que aporta una valoración del contexto los esfuerzos y las producciones, como también la planificación de la actividad en las universidades desarrollarla desde una perspectiva de transversalización de la cuestión de género, en todos los ámbitos y actividades que comprenden, extensión, bienestar universitario, licencias docentes, todo ámbito de la vida en la universidad. También se ha hecho mención de aquella situación, en la cual, las Pares evaluadoras perciben cierta presión de ser evaluadas, de manera tácita, por ese par hombre que dubita de la solidez de esa mujer en donde, en una soslayada interpelación, el evaluador confirma la capacidad de quien comienza a considerar par. Se ha expresado que, posterior a este intercambio, se entablan vínculos más armónicos entre el Par hombre, que ha legitimado la presencia de la mujer como Par, frente a los vínculos más competitivos, que se instauran entre Pares hombres. También ha sido señalado la importancia de, a la hora de evaluar, indagar más específicamente respecto a la presencia cuantitativa de la mujer en carreras, en docencia, en investigación, para de esa manera, por ejemplo, señalar la importancia de incrementar la matrícula en ciertas disciplinas con preminencia de varones, como también en los roles de investigación y en la actividad docente.

En respuesta a la consulta sobre la contribución que el proceso de Evaluación Externa realiza en la construcción de escenarios más equitativos en las estructuras de gestión, docencia de las instituciones universitarias, se ha manifestado que, en algunos casos de instituciones muy tradicionales, se ha tenido la oportunidad de señalar la centralidad de ciertas decisiones gubernamentales, lideradas por hombres, y sin la participación de mujeres en estas decisiones relevantes para la institución.

También se ha señalado sobre la consideración que actualmente le está dando al tema CONEAU, como también sobre todo el aporte, lo beneficioso que genera el proceso de evaluación externa. Se ha sugerido la importancia de realizar una evaluación ex post de todos los procesos, lo que permitiría hacer una evaluación aún más exhaustiva de la mejora del sistema.

También se ha expresado sobre la riqueza de los debates que se generan al interior de los comités, y la advertencia y observación sobre la presencia masculina en ciertas dimensiones. Una de ellas con más participaciones en distintas evaluaciones, considera que se ha ido modificando la preeminencia masculina en los comités y ahora es posible advertir más presencia de mujeres evaluadoras, no sólo en la dimensión académica como es muy común en esa dimensión, dimensión para la cual siempre se la convocó.

Otra de las mujeres entrevistadas, recuerda sobre dos preguntas de la Guía de Pares que aborda en las instituciones la disponibilidad de protocolos sobre violencia institucional o violencia de género y, según su opinión, depende del perfil del evaluador de gobierno y gestión, en palabras suyas “administra” esta pregunta más a modo de “compromiso”, según su opinión.

También se ha destacado la riqueza del proceso de Evaluación Externa, sobre todo en la visita presencial porque en ese intercambio desde el rol de Par, se aporta a la institución evaluada aquello que puede mejorar. Otra de las cuestiones que han emergido en torno al proceso de Evaluación externa, ha sido que además de evaluar sobre la cuestión docente, de investigación y extensión, la relevancia de poder analizar la comunicación interna de una institución, donde a veces la distancia que se observan entre las unidades académicas es perjudicial para la universidad.

Por último, una de las entrevistadas manifestó el aporte que el proceso produce en cuanto a mejora, pero que no llega a ser suficiente ya que en los centros de decisión o espacios que debieran modificarse cuestiones de relevancia, esos cambios no llegan a producirse.

Como una de las últimas consultas, se preguntó sobre aportes o modificaciones que debieran incorporarse al proceso de evaluación o al instrumento mediante el cual se implementa, la Guía de Pares, para contribuir a generar políticas de mayor equidad en las instituciones universitarias. Si bien la mayoría de las respuestas han considerado lo importante que se encuentre contemplado el tema en una de las preguntas, han ahondado aún más en posibles estrategias y consideraciones, que habilitarían a relevar e incidir con mayor firmeza mediante la información que sea posible relevar durante el proceso de evaluación.

Se ha señalado la importancia de incorporar en cada una de las preguntas que abordan cantidad de docentes, investigadores, directivos, la discriminación por género, este aporte permitiría ir relevando una situación de todas las instituciones respecto a la inserción y participación de la mujer:

“...cuando se releva .. investigadores .., se pregunte cuantos son mujeres y varones, .. En los docentes lo mismo, en los cargos directivos ..Si son 3 mujeres y 20 hombres, es una cosa que se puede señalar, o sea es una prueba contundente de que algo está fallando porque si estamos intentando que haya paridad, ahí no hay paridad...que puedan señalarse .. como diciendo vamos hacia la paridad de género y uds. Están en las antípodas. .. si hay 45 y 55, decís, bueno, pero .. si hay 10 y 90. ... lo mismo ...la categorización de investigadores, “ ¿cuantos son .. categoría I, cuantas .. mujeres?” Entonces ese tipo de cosas, te pinta una institución. Profesores Titulares ... cuantas son mujeres, cuantos doctores ...cuantas son mujeres. Eso te va dando unos datos objetivos....Porque .. las políticas públicas pueden ser declamadas, pero no aplicadas.”

Otra de las evaluadoras sostiene la importancia que se está dando en las universidades nacionales a los objetivos de desarrollo sustentable (ODS) donde la cuestión de género es contemplada, por lo que sostiene que sería un aspecto que se debería considerar en las preguntas para tener un panorama respecto en qué situación se encuentran las universidades en relación a estos parámetros determinados por los ODS:

“...se está teniendo muy en cuenta .. en las universidades nacionales.... preguntarse dónde están las distintas universidades nacionales respecto de estos objetivos ...en los cuales el tema de género aparece con fuerza....la CONEAU .. está haciendo un esfuerzo, a pesar de su constitución en la cual prevalecen los varones es decir como Miembros, está haciendo un esfuerzo para ver las cuestiones referidas a género y otras cuestiones...”

También se ha señalado la importancia de realizar una evaluación ex post de las evaluaciones externas:

“...O sea que habría que meter un poco de eso, de llegar a una evaluación de resultado de todo , cosa que tampoco está hecho en este tema que a vos te interesa (refiere al tema de género)...”

Otra de ellas comenta respecto a su participación en la evaluación para la que fue convocada, y recuerda sobre la presencia de preguntas que abordan sobre la disponibilidad de políticas de equidad de género, sobre políticas de discapacidad, políticas de derechos humanos, estas últimas si bien no las contiene la Guía de Pares, sugiere la posible incorporación, pero rescata lo importante que hoy se esté planteando este tipo de preguntas a las Universidades.

Otra de las cuestiones emergidas es en torno a indagar desde la Guía de Pares, con una pregunta que aborde que hace la universidad para promover la igualdad de género, o incluso que se hace para eliminar las desigualdades o las desventajas que vienen de las desigualdades. Además de sugerir la incorporación de esta pregunta, sostiene que, para poder plantear este tipo de preguntas en una evaluación, desde CONEAU y desde todo el sistema, se debería impulsar un debate para acordar un consenso en torno a la importancia de implementar este tipo de políticas en las universidades:

“...bueno acá la pregunta sería que hace la universidad para promover la igualdad de género,...a mí me gusta la idea de eliminar las desigualdades o las desventajas que vienen de las desigualdades de género y si miramos los procesos de Evaluación desde ahí, que hace la universidad para prevenir las desigualdades... bueno habría que preguntarse eso, que no es solamente tener un área de género sino políticas en los distintos espacios, que lo garanticen, y para eso me parece que en lo que hace a la CONEAU cuentan con el apoyo de la Red de Género del CIN....para que eso esté puesto en el proceso de EE antes habría que dar un debate sobre la importancia de esa dimensión, .... sería bueno que CONEAU empiece a pensar que todo el sistema universitario, la desigualdad de género es consistente y se reproduce, y ... la CONEAU debería plantear que se promoverán conductas, comportamientos, políticas que contribuyan a la igualdad de género y ahí, a partir de una especie de..., compromiso se podría ir a decir a las instituciones. Para esto primero la comisión tiene que hacer pública... algún tipo de planteo respecto al problema, ....lo digo esto ya como evaluadora, .. para poder ... pedir algo a la institución, tiene que haber algún tipo de comunicación previa, igual .. creo que, esto .. como Evaluadora, creo que todas las instituciones deberían tenerlo, más allá de lo que opine la comisión. Y lo que sería bueno es que entre nosotros habláramos y aquellas instituciones que lo tienen, marcarlo, y esto va visibilizando lo bueno, y después no sé, quien vaya a evaluar (X Universidad), (mencionarlo) .... que a veces no se dimensiona la importancia que tiene la CONEAU...en una especie de definición implícita de políticas académicas/universitarias. ..si .. logra incorporar este tema en la discusión, nada más que la discusión, ni siquiera .. impone una línea .. una problematización, ... la primera problematización que nos metió en las universidades .. fue brillante ...fue la Autoevaluación Institucional, ... una movida fuertísima, si dentro de la autoevaluación, en los instrumentos... sugiriera .. ver que hace la institución respecto a las desigualdades de género, .. invitar .. a que se lo pregunten, en términos generales y no sólo en composición de la planta, que hace .. en desigualdades de género en .. docencia,

..investigación, en .. recursos humanos, en .. salarios, .. en todos los campos , .. implicaría que .. miren el tema, ... y ..se sientan en la obligación de armar un *speech* distinto..”

Otra de las respuestas, también ha señalado la importancia de transversalizar la evaluación desde la cuestión de género, o sea, no sólo indagar en la composición del cuerpo docente, sino que este abordaje se realice en todas las funciones sustantivas de la universidad:

“...para mí es una mirada que debiera transversalizarse, ... cuando vos das cuenta en el área académica de la estructura docente,...de la misma manera cuando evaluas las distintas funciones sustantivas y la estructura de gobierno de la Universidad y de las facultades, ..... digamos que tenés que pensar en la evaluación institucional , no si tienen un protocolo, porque pueden tener un protocolo escrito y nadie le da bola, sino si la perspectiva de género transversaliza las funciones de la universidad.....”

En el mismo sentido que la anterior propuesta, también se señaló la importancia de transversalizar la cuestión de género, no sólo sobre la presencia de la mujer, sino la jerarquía y la calificación que posee en la estructura de la que forma parte, docencia, gestión, investigación, extensión.

Otra de las mujeres entrevistadas sostiene la importancia de establecer el cupo femenino en los órganos legislativos de las universidades, o sea los Consejos Superiores para que haya mayor participación de la mujer. Señala también que, en el ejecutivo, lamentablemente se conforma por la “compra y venta de voluntades de voto”. Además, sostiene que hay que empoderar a la mujer para que pueda participar en estos ámbitos sin sentirse tan relegada:

“...debería haber el cupo femenino en los consejos superiores .. yo he estado en reuniones de consejos superiores...he visto discusiones en relación a la minera y si no se han ...pegado piñas ... ha faltado poco no? ... tiene que haber más equidad en la presencia de la mujer en los órganos legislativos que son los consejos superiores... el ejecutivo se arma por la compra y venta de voluntades de voto, porque eso se cuece como quien dice a última hora...y la mujer ser .. más escuchada y .. tiene que aprender a hablar bien, .. no victimizándose, ..eso hay que sacarlo de la cabeza...esa autovictimización de .. en los espacios públicos.. tiene que fortalecerse... hay que hacer un empoderamiento intrínseco de la mujer en eso hay que trabajar, .. desde adentro..”

Una de las respuestas ha estado dirigida en función de cómo medir las políticas de género, porque considera que, si bien hoy se formulan preguntas en ese sentido, pero resulta que la institución tiene respuesta para ello, pero a su vez tiene varias denuncias no resueltas, para

medir una política, y señalar la mejora a seguir, se debiera observar un aspecto que pudiera brindar un dato concreto:

“...Si vos me decís que la Universidad tiene un programa de género pero .. tiene 10 denuncias que no han sido resueltas, algo está pasando ahí, .... el objetivo de la evaluación institucional es poner en papel una mirada de cuál es la historia y como está trabajando y generar información para mejorar la política institucional, y la política se hace con evidencia, mejoramos esto porque tantos laboratorios no tienen, bueno ediliciamente se puede medir pero lo otro está bueno porque eso ayuda a la institución, a la larga la va a ayudar, y eso estaría bueno poder tener algún elemento, no sé cuál, más allá de las entrevistas, ...bueno no hemos hecho recorrido ahora por pandemia, pero uno va al lugar y mira y se fija si tienen aulas que capacidad tienen, si tienen microscopios.... cuando uno habla de las políticas de diversidad, y de igualdad de género, como medimos, que vemos, como impacta, acciones.... este año en la universidad X propuso, rescatar, en realidad es brindar una nueva oportunidad, aquellos estudiantes que han dejado su carrera con 10 materias, ...dejaron la carrera hace 20 años, .. y les ha brindado la oportunidad de que vuelvan,... estamos haciendo un cursado especial .. damos clase en un horario aparte, gente que ya tiene una *expertise*, ..gente grande, .. quiere ...yo estoy dando clases con esa gente, ..son adultos, más grandes que yo ... te absorbe todo, está atento, ...son unas clases preciosas... yo les digo propongámonos rastrear donde andan las chicas, porque ahora vienen los señores, porque debemos tener ....”

Por último, una mujer de las ciencias de la salud, señala la importancia de generar, de alguna manera, una conformación en los Consejos directivos donde haya una mayor presencia femenina que pueda acceder, como también propone se consulte sobre los mecanismos electivos, si considera que se realizan de manera transparente. Esto lo propone por señalar que en la institución de la que formaba parte, gestionada casi absolutamente por hombres, durante el proceso de elecciones se entablaba un acuerdo entre los claustros de graduados y docentes y acordaban a quién le otorgaban el voto. Ella cuando aún ejercía, participó con el propósito de modificar estos acuerdos y sostiene que no se logró y que aún continúan vigentes:

“...si se podría generar alguna estrategia sería en algunos....Entes gubernamentales, o sea ... por ejemplo, de la Facultad de X, el Consejo de la Facultad .. allí sí como que habría que incidir ... que hubiera más.. más de presencia femenina y .. no colocar a alguien, .. joven, .. inexperto ... para que vote por la mayoría, .. sino alguien que .. incida en las opiniones.. Y .. también .. se podría agregar algo que consulte sobre los mecanismos electivos si consideran que se realizan en forma transparente, te digo esto porque en mi Facultad pasaba que graduados y docentes

acordaban a quien le daban el voto y es una corrupción que hoy subsiste porque nosotros intentamos enfrentar eso y modificar y no lo logramos. En (otra Universidad).. si los profesores jóvenes pudieron cambiarlo pero aquí en la U X, no... alguna pregunta .. como están siendo esos mecanismos electivos,.. para que haya cambios y renovación, sino son siempre los mismos. ....”

## 6. Conclusiones:

Para comenzar, y con el fin de responder al primero de los objetivos planteados para este trabajo, “cuantificar en los Comités de Evaluación Externa registrados, cuantas mujeres han participado como Par evaluadora, en cada uno de ellos”, como se mencionó, se relevaron 44 comités conformados sólo por Pares hombres, lo que representa un 26% sobre el total, también se contabilizaron 95 comités con minoría de Pares mujeres los que representan un 55%, en donde de estos 95 comités se encuentran 71 conformados tan sólo por una Par mujer, luego se contabilizaron 20 comités conformados en forma equitativa los que representan el 12% sobre el total y, por último, 12 comités conformados por mayoría de Pares mujeres, los que representan el 7% del total. De este relevamiento se ha advertido la ausencia de comités conformados netamente por mujeres.

Analizada y caracterizada la conformación de todos los comités convocados, para responder al segundo de los objetivos planteados, “caracterizar la composición de los comités de Pares desde una perspectiva de género”, se ha podido revelar la ausencia de la mujer Par Evaluadora de un cuarto de los procesos realizados, como también observar su escasa participación en el 74% del resto de los procesos llevados a cabo en estos 24 años considerados. Esto devela la ausencia de un aporte o señalamiento sobre las políticas de mejoramiento de la calidad educativa, de las mujeres académicas, quienes, en algunas disciplinas son mayoría de la comunidad educativa de las instituciones de educación superior.

La advertencia de un 26% de evaluaciones desarrolladas sólo con Pares hombres y, en contraposición, la ausencia de Comités integrados netamente por mujeres Pares, replica una situación que se reitera en el mismo sistema de instituciones de educación superior, según los datos relevados para este trabajo.

En cuanto a la variación temporal de los comités relevados, en respuesta del tercer objetivo planteado, “identificar si se han registrado variaciones a lo largo del período considerado, en la composición de los Comités”, más de la mitad de comités masculinos, un total de 24, han sido desarrollados entre 1999 y 2009, luego a partir de 2010, los 20 restantes, han continuado sucediéndose distribuidos a lo largo del período comprendido entre 2010 y 2020. Asimismo, vinculado a esta preeminencia masculina en estos 44 comités implementados, sobre todo, en el primer período de la CONEAU, se ha podido observar también el incremento de Comités conformados de manera equitativa en los años 2015, 2016 y 2019 y, más acentuado aún, en el año 2020. Esta leve variación, de alguna manera es posible relacionarla con la incorporación en

la agenda política sobre la temática de la igualdad de género, con la promulgación de la ley en el año 2017 sobre paridad de género en el ámbito político, como también, con la conformación de la Red RUGE en el seno del CIN. Por último, la posible incorporación en los años 2018, 2019 y 2020 de mujeres como Miembros de la Comisión Directiva, pueden haber sido también factores que promovieron esta variación.

En lo que refiere a las dimensiones en las que han sido convocadas estas mujeres Pares, y en respuesta al objetivo que postula, “determinar cómo ha sido la participación de la mujer en los Comités en las distintas dimensiones de análisis que comprende el proceso”, se han contabilizado 196 instancias en las que han actuado. Como se ha señalado, en el período 1997 al 2005, no se asignaba previamente la dimensión a evaluar, los Pares determinaban ellos mismos quien evaluaría cada dimensión, es así que se contabilizaron, 33 participaciones de Pares mujeres en este período. Luego se observa que han sido convocadas las pares mujeres principalmente para evaluar la dimensión de gestión académica de las instituciones. Se han relevado en total 80 Comités donde han sido responsables de evaluar esta dimensión. De la totalidad de esos 80 comités en los que han evaluado la gestión académica, se observa que, en 71 oportunidades sólo evaluaron la dimensión académica, en otras 8 evaluaciones fueron convocadas para la gestión académica de la educación a distancia y tan sólo en una evaluación, se convocó a una par para evaluar tres dimensiones conjuntamente, académica, investigación y extensión. Le siguen por la cantidad de participaciones relevadas, la dimensión de investigación y extensión, ambas dimensiones fueron evaluadas conjuntamente por pares mujeres en 25 evaluaciones, luego sólo para la dimensión de investigación se convocó a pares mujeres en 19 evaluaciones y para evaluar sólo la dimensión de extensión, en 14 oportunidades. Para la dimensión económico financiera se convocó a pares mujeres en 13 evaluaciones y por último para la dimensión de gobierno y gestión, se convocó también en 13 oportunidades a Pares mujeres. Lo relevante de esta última dimensión es que también se ha contabilizado la participación en 7 evaluaciones de la misma par y sólo en 6 oportunidades, se convocaron a otras pares mujeres, esto revela que sólo 7 pares mujeres han evaluado la dimensión de gobierno y gestión. Un aspecto a destacar en relación al relevamiento de la participación de las mujeres Pares en las distintas dimensiones, es respecto a la correspondencia relevada también en el cargo de Secretaría Académica según los datos consultados en la SPU, en donde al año 2019 se registran para cargos de Rector(a) 7 cargos desempeñados por mujeres y 49 cargos desempeñados por hombres, pero para Secretaria de Universidad, donde se incluye el cargo de Secretaria Académica entre otras funciones, disminuye esta diferencia, y se registra 214 cargos

desempeñados por mujeres y 399 por hombres, por último para el cargo de Secretaria de Facultad, donde estará contabilizado el rol de Secretaria Académica de Facultad entre otras funciones que corresponden a esa jerarquía, arrojan un total de 851 cargos desempeñados por mujeres y 1.111 cargos desempeñados por hombres.

Respecto a las entrevistas realizadas, y en respuesta a lo propuesto como otros de los objetivos de este trabajo, “caracterizar las trayectorias académicas de las Mujeres Pares, que fueron seleccionadas para estos procesos, fue posible advertir ciertas características que identifican a estas mujeres que lograron destacarse en el campo académico. Son mujeres que fueron habilitadas en sus ámbitos de socialización primaria, lo que les permitió acceder a las instancias académicas que lograron ocupar. Características de una conducta del esfuerzo y de una estricta disciplina, de un impulso por entablar redes, de desarrollar lazos de solidaridad o sororidad, son algunos de estos rasgos comunes emergidos.

Un aspecto que también conforma como rasgo identificador, es en lo que refiere a una ética de aferrarse a la norma, propio de las *recién llegadas*<sup>48</sup> como una estrategia que les ha generado un amparo para lograr ocupar los lugares legitimados. Esta adhesión a lo estrictamente pautado y normativizado también se ha expresado junto a un sentido de justicia que lo han manifestado a través de medidas, propuestas y gestiones que han implementado desde los espacios y funciones relevantes de gestión que han desempeñado, con el fin de lograr beneficios a la comunidad de las instituciones de las que algunas forman, y otras, formaron parte.

Como rasgo disciplinar, las mujeres de ciencias de la salud y de las ciencias básicas, esta última quien también se desempeñó en las ciencias de la salud, en una provincia muy tradicional, han señalado que los colegas hombres no se capacitan en la formación pedagógica y una de ellas expresa que es ese el motivo por el cual ella logró la titularidad de la cátedra mucho antes que sus colegas mayores.

Del resto de las mujeres entrevistadas observan que si bien todas accedieron a la titularidad de sus materias, en planteles donde la mayoría eran hombres, incluso en disciplinas feminizadas, han debido sortear los distintos obstáculos o adversidades que se les presentaban como la disminución en la producción en investigación que la etapa de maternidad provoca y que en un concurso por oposición juega en menosprecio del puntaje que puede exhibir una mujer luego de haber atravesado este período, o las adversidades como el intentar insertarse en localidades de donde no eran originarias y desplegar estrategias que requirieron una mayor exigencia para

---

<sup>48</sup> Bourdieu, P: La distinción.

lograr la inserción. En las ciencias aplicadas de disciplinas muy masculinizadas, el relato de estrategias para intentar visibilizar el desempeño de la mujer académica también ha sido otro aspecto destacado. Por último, el relato de una mujer de las ciencias sociales, sobre la adversidad que le representó insertarse en la docencia en una localidad del interior, y en una etapa en donde recién puesta en vigencia la LES, los Estatutos previos de algunas instituciones, exigían concursar periódicamente los cargos ocupados tradicionalmente, en su mayoría, por colegas hombres.

En cuanto a sus trayectorias profesionales, la inserción en la docencia se ha vislumbrado como un terreno en el cual, a pesar de la preeminencia masculina, percepción que se vincula con los datos relevados en el trabajo de Morgade (2018), por tener circuitos y normas claras, como así también, mecanismos de selección explicitados y expuestos a la comunidad, ha sido un terreno amigable para la inserción y, hasta incluso, en algunos casos, han reclamado ellas el atravesar por esas instancias de selección. También han emergido las estrategias propias, para lograr visibilización y legitimación ante sus pares que han desplegado quienes se insertaron en las disciplinas más masculinizadas como las ciencias aplicadas.

En contraposición a lo que se ha caracterizado en el ámbito de la docencia, la inserción en la gestión ha sido una jurisdicción cercada bajo la tutela de un dominio masculino. Ausencias de reglas, espacios y circuitos a los que no acceden por desconocimiento o por no ser convocadas, instancias donde se dirimen y se adjudican, previamente, roles y funciones de poder. Esta percepción se vincula con los datos relevados del sistema sobre la escasa presencia de la mujer en los cargos jerárquicos de las instituciones (cuadro Pto.3.1 Principales datos).

Todas han expresado ser designadas y elegidas, por quienes tenían la potestad de otorgarles o seleccionarlas para el rol que fueron elegidas. Salvo dos de ellas que, desde las agrupaciones que han formado parte, han logrado acceder desde una contienda y confrontación clara, el resto han sido designadas por la voluntad de decisiones masculinas. En muchas de ellas estas asignaciones han sido adjudicadas por su capacidad de trabajo metódico y eficiente, su laboriosidad y honorabilidad en el desempeño y manejo de tareas de múltiples variables y hasta por el conocimiento de complejas actividades muy específicas. Estas características personales han sido leídas como virtudes para quienes las han seleccionado en esas funciones.

En lo que respecta a sus relatos de la etapa vivida de crianza de sus hijos, salvo dos de ellas que no tuvieron hijos ni conformaron pareja, todas las que han atravesado la maternidad y entablado pareja, han manifestado lo complejo y hasta la casi imposibilidad de recordar cómo han resuelto

esas demandas. Todas han recurrido a instituciones de cuidado como también han contado con la ayuda de personas que debieron contratar, y las más beneficiadas recibieron también, la asistencia de algún familiar. La colaboración de las parejas ha sido señalada por todas como un aspecto crucial, muchas de ellas expresan que esta ayuda y la tolerancia para continuar desempeñando sus actividades en paralelo a la crianza de sus hijos, han contribuido para la continuidad y el desarrollo académico de sus carreras.

Sin embargo, dos de ellas han manifestado haber percibido la interrupción en el desarrollo de sus actividades académicas, una, al haber recibido el reclamo de su pareja por la atención brindada a sus obligaciones laborales, en desmedro y descuido de sus obligaciones familiares. Esta demanda sobre el recorrido académico que su desarrollo profesional generó, es posible leerla como una interpelación, a pautas y cánones culturales de un prototipo de femineidad vigente en la localidad, muy conservadora, donde esta persona reside. La otra mujer, dedicada a su compleja y demandante responsabilidad de gestión en la que se desempeñó, función que le permitió contar con un ingreso que le representó ser un sostén importante en la estructura de cuidados de su núcleo familiar, señaló haber sido esta función la causa del retraso y detenimiento, en el desarrollo de su carrera académica.

En cuanto a las experiencias de marginación y violencia vividas, salvo las mujeres más grandes que no llegan a identificar el haber sido ellas receptoras de situaciones discriminatorias, por considerar haber sido respetadas, por el conocimiento que disponían, pero si haber advertido, un manifiesto menosprecio hacia las mujeres carentes de una formación específica. Salvo una de las mujeres de las ciencias aplicadas y la mujer de ciencias de la salud, ambas consideraron que nunca experimentaron ningún tipo de marginación, pero, el resto de las mujeres, de las ciencias sociales y humanas, todas han manifestado que por el sólo hecho de ser mujer han sido discriminadas y marginadas en diversas ocasiones. Situaciones cotidianas en las cuales deben soportar la marginación de intercambios de temas masculinos en situaciones laborales, el menosprecio y subestimación en contextos en donde participan como pares con hombres de otras disciplinas, y hasta la agresión verbal por parte de Pares, en espacios y ámbitos colegiados de las instituciones universitarias. Todas han manifestado que el actual contexto donde estas violencias han cobrado entidad y han logrado ser identificadas bajo un marco legal en el cual hoy pueden ampararse, ha representado un importante avance para el resguardo de quienes lo sufren y, una advertencia para quienes acostumbran a apelar a estos modos de vincularse en las instituciones de educación superior. Esta percepción se vincula con el dato mencionado en el

libro publicado por RUGE<sup>49</sup>, sobre las instituciones universitarias de gestión estatal que actualmente disponen de protocolos de violencia de género e institucional. Sin embargo, también ha sido señalado, la necesidad que aún subsiste, incluso en estos ámbitos, de un cambio cultural, para lograr pretender una sociedad más ecuánime.

Sobre los modos de evaluar desde una cuestión de género, y como respuesta a lo postulado como otro de los objetivos de esta investigación, “explorar si hay modos de evaluar desde una perspectiva de Género”, salvo dos de las mujeres, el resto ha coincidido en señalar una determinada manera de evaluar propio de las mujeres. El ser más analíticas, el observar más el contexto, la necesidad de evaluar desde políticas de discriminación positiva, como también la necesidad de transversalizar la cuestión de género en toda instancia de evaluación y hasta de señalar como origen de esta diferencia de mirada, a un aspecto del género que se describe por ser más organizadas y meticulosas en la planificación, una virtud de origen cultural, referenciado como producto de las instancias domésticas y de prácticas de cuidado.

Por último, en cuanto a la contribución de los procesos de evaluación externa a escenarios de mayor equidad, y en respuesta a lo propuesto como otro de los objetivos, “explorar si el proceso de evaluación externa contribuye a señalar aspectos en relación a la paridad de género”, si bien ha sido ya señalada la relevancia de la implementación de este proceso en todas las instituciones del sistema, relevado ya en estudios anteriores (Gómez, J. UNTREF, 2018, Aiello, M. 2018 ), en lo que atañe a equidad de género, se ha manifestado la necesidad de transversalizar la cuestión de género en la evaluación, en el instrumento denominado Guía de Pares, como también, quizás, hacer uso del rol preponderante que CONEAU ha cobrado a lo largo de estos años como organismo que imparte los procesos de evaluación, y, mediante los cuales, también delinea y demarca políticas a seguir a las instituciones de todo el Sistema. Esta legitimidad señalada, y que forma ya parte del haber de CONEAU, se advierte como un ámbito de consenso que se podría capitalizar, y desde el cual, habilitar un escenario que diera inicio a un intercambio de opiniones para deliberar y generar propuestas que permitan conducir al sistema hacia un terreno de mayor representatividad y participación de la mujer académica, aspecto que al día de hoy, según datos del sistema relevados para este trabajo, a pesar de la declamación de sus políticas, resta aún concretar.

A través de los discursos de estas mujeres, quienes han accedido a las instancias de mayor jerarquía en las disciplinas en las que se han formado, ha sido posible advertir, en relación a lo

---

<sup>49</sup> El Género en las Universidades. 1ª Edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. RUGE-CIN:2021.

expresado y a las estadísticas relevadas sobre las tareas de cuidado en el hogar<sup>50</sup> que, esta obligación, en un alto porcentaje, continúa siendo responsabilidad principalmente de las mujeres, aun las de mayor calificación. Este escenario, caracterizado por los estudios de género como “suelo pegajoso”, que hace referencia a la persistencia de mandatos y responsabilidades que recaen sobre las mujeres, que les impide desentenderse de estas tareas del ámbito doméstico y lograr su realización personal, demanda pensarnos, para que los accesos a la formación, a la inserción y profesionalización en la disciplina, como también a la vida política y cargos de decisión de la universidad, sean posibles en forma equiparable a como lo hacen los colegas hombres. Señala Boris Groys (2022) en su libro, *Filosofía del cuidado*: “El trabajo del cuidado y del cuidado en sí, es improductivo, permanece siempre sin terminar y, por lo tanto, sólo puede ser profundamente frustrante. Sin embargo, es el trabajo más importante y necesario. Todo lo demás depende de él. Nuestro sistema social, económico y político, trata a la población como una fuente de energía renovable, como si fuera la energía del Sol o del viento”.

---

<sup>50</sup> Encuesta Nacional de uso del Tiempo 2021. INDEC. Publicado en [https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut\\_2021.pdf](https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut_2021.pdf)

## 7. Anexo:

### Pauta de Entrevistas

Dimensiones de Análisis	Preguntas
Trayecto Profesional	
Trayecto Académico	1) ¿Cuál es tu formación o carrera de base? 2) ¿Por qué elegiste esta carrera? 3) Realizaste estudios de post-grado? ¿En el país o en el exterior? 4) ¿Comparando tu trayectoria con la de los colegas varones, observas diferencias? En caso afirmativo, de que tipo y cómo pensas que influyen en la trayectoria académica. 5) ¿Consideras que se ha modificado el contexto laboral actual?
Modo de Inserción en la docencia	6) ¿Cómo fue tu ingreso a la docencia? 7) Contanos cómo fuiste avanzando de tu carrera como docente universitaria. 8) ¿Comparando tu recorrido como docente con la de los colegas varones, observas diferencias? En caso afirmativo, de que tipo y cómo pensas que influyen en la inserción docente.
Características de Inserción en la gestión universitaria	9) ¿Tuviste cargos de gestión en la Universidad? 10) ¿Cómo fue acceder a ese primer cargo? 11) ¿Comparando tu inserción en la gestión con la de los colegas varones, observas diferencias? ¿En caso afirmativo, de tipo y cómo pensas que influyen en la inserción en la gestión?
Factores que favorecieron u obstaculizaron el recorrido profesional (sociales e individuales)	
Conjugación de la vida profesional/laboral con la vida familiar	12) ¿Cómo fue conciliar tu actividad docente y de gestión con tu vida familiar de aquel momento? 13) Tuviste ayuda de tu pareja, algún familiar, alguien allegado a vos? 14) Tus tareas familiares obstaculizaron tu actividad y/o desarrollo profesional?
Discriminación laboral por cuestión de género	15) ¿Has tenido alguna situación de marginación, discriminación o violencia simbólica, verbal, durante tu actividad laboral? ¿Cómo fue? 16) Pudiste comentarlo en algún ámbito institucional para evitar suceda nuevamente? 17) ¿Cómo reaccionaron tus colegas mujeres y hombres? 18)
Identificación o diferenciación de las causas políticas feministas	19) Te parece que desde los Movimientos o colectivos de mujeres feministas contribuyen a aportar cambios en el rol de la mujer en la inserción laboral, en equiparación de ingresos, o algún otro reclamo?
Participación en Instancias de Evaluación como Pares Externas	
Modos de evaluar una institución, un Programa, Proyecto, etc. de las mujeres evaluadoras	20) ¿Consideras que las mujeres evalúan desde una mirada particular, de género una institución, un programa, proyecto? 21) Si es afirmativo, ¿recordás algún caso que se haya planteado algún debate en torno al tema? puedas contarnos. 22) ¿Consideras que estos criterios de evaluar desde una mirada de género se plasman en esos ámbitos de deliberación o son desacreditados por criterios más afines a una mirada masculina?
Diferencias de criterios de evaluación	23) ¿Cuáles serían esas diferencias de evaluación de las mujeres?

	24) Qué otra estrategia se podría desplegar para lograr una mayor legitimación en los modos de evaluar de evaluadoras/colegas docentes?
Aportes desde los Procesos de evaluación	<p>25) ¿consideras que desde el organismo o desde el proceso de EE se contribuye hacia panoramas más equitativos en la actividad docente y de gestión?</p> <p>26) Recordas algún caso en particular de evaluación que haya surgido, podrías contarnos cuál fue y por qué consideras aporta hacia propuestas de mayor igualdad</p> <p>27) ¿Cuál consideras sería un aspecto o tema a señalar en los procesos de EE que contribuiría a revertir los escenarios de marginación de la mujer en cargos jerárquicos docentes y de gobierno en las instituciones?</p>

## **8. Glosario**

### **Categorías de los Estudios de género**

Desde el marco de los señalamientos y abordaje que los estudios de género han determinado, se hace mención a continuación de cada una de las categorías seleccionadas para el análisis. Estas categorías fueron relevadas de la bibliografía pertinente a la temática de género.

#### **Estereotipos de género:**

Estos refieren a la creencia de que los hombres son mejores directivos, porque se asocia este perfil con rasgos masculinos (Sarrió y Cols 2002) y ante la inminencia de un cambio en la estructura jerárquica laboral, se presupone en las organizaciones, que, las mujeres, no aceptarían cargos de jerarquía porque implican viajes, traslados y horarios extensos. En su lugar, se piensa en estos ámbitos laborales, las mujeres priorizan sus responsabilidades familiares. Estas creencias están vigentes en las organizaciones y como consecuencia, provocan que las mujeres sean las menos designadas en estos puestos.

#### **Segregación del mercado de trabajo o sub-representación femenina:**

Por la presencia de los estereotipos, esto genera la división en el mercado de trabajo en empleos masculinos y femeninos. Así se concentran mayor cantidad de mujeres en empleos donde se caracterizan por servir o atender a otras personas (segmentación laboral horizontal) y a su vez permanecen en los niveles más bajo de la jerarquía laboral (segregación laboral vertical) (Agut y Salanova 1998; Giddens, 2002; Halpern, 2005; Instituto de la Mujer, 2006; OCDE, 1986; OIT, 2004) En España las mujeres se concentran en ramas profesionales como la sanidad, la educación, los servicios personales, y domésticos o el comercio. Además, son pocas las que ocupan puestos directivos en la Administración Pública o las empresas privadas y también son pocas las que ocupan puestos de responsabilidad por más que la actividad considerada, sea una actividad más con participación laboral femenina (Burke y Mckeen 1992; Instituto de la Mujer, 2006, Powell, 1997). A esto debe agregarse el trabajo no formal como trabajo doméstico, el cuidado de niños, ancianos o personas enfermas de los cuales se ocupan tradicionalmente las mujeres. (Durán, Serra, Torrada 2001).

### **Discriminación laboral de las mujeres:**

Hoy el acceso de las mujeres a puestos de responsabilidad por cuestión de género, es una de las mayores barreras. Si bien en la actualidad, está penado en España y la Comunidad Europea, la discriminación, por características personales, como el género, color de piel, entre otras características. Pero se adopta en forma indirecta otras estrategias como son, por ejemplo, fijar por convenio sueldos inferiores en actividades feminizadas, porque esto es más difícil de advertir y denunciar (Poveda, 1992). La discriminación salarial se constata en distintos países industrializados (Meier y Wilkins, 2002).

### **Techo de cristal:**

Esta metáfora refiere a las barreras u obstáculos que se presentan en las carreras profesionales de las mujeres, que impide logren ocupar puestos de jerarquía. Estas barreras son invisibles, no son normas ni impedimentos específicos, sino más bien responden a conductas o prejuicios respecto al desempeño de las mujeres, que repercute en el estancamiento y obstrucción para los ascensos profesionales en el ámbito laboral (Fraile Rodríguez 2015:13).

### **Suelo pegajoso:**

Esta denominación hace referencia a las condiciones que producen el mantenimiento de las mujeres en la base de la pirámide económica. Refiere al trabajo maternal, conyugal y doméstico que mantiene a las mujeres adheridas a estos quehaceres y les impide salir al ámbito laboral, en donde responsabilidades y cargas recaen sobre ellas y quedan atrapadas en estos lazos de afecto que les impide su realización personal, lejos del ámbito familiar. Conforman una forma de esclavitud mediante lo que metafóricamente se denomina, “lazos de seda”. Asimismo, también la caracterización de suelo pegajoso se emplea al hacer referencia a los impedimentos que tienen las mujeres en el ámbito laboral para crecer por tener que ocuparse de sus obligaciones familiares, o a la dificultad en continuar capacitándose, o el poder dedicar tiempo adicional para asistir a eventos sociales vinculados al ámbito laboral.

Esta sobrecarga influye en la doble jornada laboral de las mujeres por hacerse cargos de las responsabilidades familiares, sin conciliación de los hombres, lo que les impide progresar laboralmente y esto hace que reduzcan sus jornadas laborales o abandonen sus puestos. Por último, también hace referencia a la consecuente pérdida de valor de las actividades feminizadas

y la disminución de sus salarios por estar desempeñadas por mujeres (Fraile Rodríguez, 2015:16).

### **Sobre-representación femenina:**

Se ha hecho mención a las carreras en las cuales se encuentran una presencia mayoritaria de mujeres. Esto sucede en carreras de salud (como medicina y sobre todo enfermería) como también la docencia (se destacan los niveles iniciales y primarios; también la carrera de bibliotecología).

### **Escalera mecánica de cristal:**

Esta metáfora en relación a los estereotipos masculinos y femeninos, describe la manera en la cual los hombres logran insertarse en espacios laborales feminizados y la forma en que logran acceder a las jerarquías más altas de estas actividades o profesiones feminizadas, de manera más rápida que las mujeres (Martínez Labrin, 2014; William, 1992). Es así que acceden en períodos más breves que los trayectos observados en las mujeres que se insertan y, son mayoría en estos mismos espacios.

Estos trabajos señalan que esto sucede en las profesiones como la Enfermería y la docencia, en donde los hombres logran desarrollar carreras con ascensos más rápidos a los transitados por las mujeres colegas de estas profesiones.

Esta metáfora de escalera de cristal se opone al de techo de cristal, ya que este último hace referencia a los obstáculos a sortear por las mujeres incluso algunos infranqueables, y en oposición el de “escalera mecánica de cristal”, permite visibilizar la ausencia y más bien, los beneficios que los hombres poseen al incorporarse en estos espacios laborales con amplia predominancia de mujeres.

El trabajo de Scott (2012) revela como ambas categorías de “techo de cristal” y “escalera mecánica de cristal” se combinan al vincular raza, etnia, y género. El autor constata como en trabajos no tradicionales, en donde hombres blancos se reportan a supervisores de minorías y mujeres, la presencia de prejuicios y estereotipos, propios del “techo de cristal” detiene el ascenso de las mujeres, y la presencia de una “escalera mecánica de cristal” beneficia al hombre blanco.

Según investigaciones de Wingfield (2009), en el caso de los hombres negros, ocurre lo contrario de lo recientemente descrito. Ante prejuicios que los describen como menos calificados y competentes, son discriminados por considerarlos una amenaza, y una competencia de los puestos de las mujeres blancas. Es así que se les dificulta avanzar por lo que no son beneficiados por los mecanismos de lo denominado como “escalera mecánica de cristal”. Asimismo, también se aborda en el trabajo de Williams (1992), a la comunidad homosexual y transgénero, en donde señala que mientras su conducta y apariencia se acerque a comportamientos heteronormativos, pueden ser beneficiados en las ventajas que la metáfora de la escalera mecánica de cristal produce. Este autor sostiene que aquellos que exhiban rasgos propios de la clase apropiada, son beneficiados por el mecanismo señalado.

Se observa también que mientras hombres y mujeres trabajan en actividades no tradicionales, las consecuencias son diferentes para cada uno de estos grupos. Mientras las mujeres en espacios donde son minoría, una vez que ascienden llegan a una instancia en la que se enfrentan con el “techo de cristal” en donde deben sortear obstáculos como acoso sexual y barreras de todo tipo. Para los hombres que se insertan en espacios feminizados, la segregación genera una presión incluso los presiona para que se hagan cargo de puestos de mayor jerarquía.

## 9. Bibliografía:

- AFACIMERA: <https://afacimera.org.ar/>
- Ahmed, Sara (2021): Vivir una vida feminista. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Caja Negra
- Agut, Sonia y Martínez Hernández, Pilar (2007): Apuntes de Psicología. Factores que dificultan el acceso de las Mujeres a puestos de responsabilidad: una revisión teórica. En: Colegio Oficial de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla. Vol 25, Número 2, p. 201-214. ISSN 0213-3334
- Aiello, Martín (2018): “Repensando la evaluación y el aseguramiento de la calidad universitaria en la Argentina el Siglo XXI” trabajo realizado en relación al Mapeo de la Educación Superior Argentina: Estudio sobre la situación Actual de la Educación Superior Universitaria en Argentina. Financiado por el Programa de Internacionalización de la Educación Superior y Cooperación Internacional (PIESCI) con la participación de equipos de investigación de la Universidad de Palermo, UNTREF y la UNGS.
- Airini, C.S., Conner, L., Mcpherson, K., Midson, B. y Wilson, C. (2011). Learning to be leaders in higher education: What helps or hinders women’s advancement as leaders in universities. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(1), 44-62. <https://doi.org/10.1177/1741143210383896>
- Anlló, G, Barrere, R.; De Brito Cruz, C.H; Trama, L.(diciembre 2021): La producción científica sobre los ODS en América Latina. En: *El estado de la Ciencia*. Editado. OEI. CABA, Argentina. Altuna Editores SRL
- Arranz Lozano, F. (2005). Las mujeres y la universidad española: estructuras de dominación y disposiciones feminizadas en el p. *Política y Sociedad*, 41(2), 223-242. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0404230223A>Arranz, F. (2004).
- Aucía, Analía y Heim, Daniela(2021): Violencias y marcos normativos en las universidades públicas. Cap. 7, p. 130-131. Martin, Ana Laura RUGE, el género en las universidades / Ana Laura Martin ; compilado por Ana Laura Martin. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : RUGE-CIN, 2021. Libro digital, PDF
- Becher, Tony. (2001) *Tribus y Territorios Académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona, España. Ed. Gedisa.
- Beigel, F. y Beikerman, F.(2019). *Culturas Evaluativas. Impacto y dilemas del Programa de Incentivos a Docentes-Investigadores en Argentina (1993-2018)*. Victor Alganaraz ... [et al.]; - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Buenos Aires: CECIC, 2019; Buenos Aires: IEC-CONADU, 2019. Libro digital, PDF Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-722-478-8

- Beltrán, J. y Teodoro, A. (2013) Educación Superior e inclusión social. Aproximaciones conceptuales y perspectivas internacionales. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- Belluci, M.(1997). Sarmiento y los feminismos de su época. En Morgade, Graciela (Compiladora) Mujeres en la educación, Género y docencia en la Argentina. 1870-1930. Buenos Aires. Miño y Dávila, Editores.
- Bourdieu, Pierre (1988). La distinción. Madrid: Ed. Taurus.
- Bourdieu, Pierre, Chamboredon, Jean Claude, Passeron Jean Claude (2002): El oficio del Sociólogo. Buenos Aires, Argentina. Editorial Siglo XXI.
- Breakwell, G. y Tytherleigh, M. (2008). UK university leaders at the turn of the 21st century: Changing patterns in their socio-demographic characteristics. Higher Education, 56, 109-127. <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9092-2>
- Caballero Wangüemert, M. (2016) "Mujeres de ciencia: el caso del Consejo Superior de Investigaciones Científicas". Revista Arbor, Vol.192 N° 778 a300. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2016.778n2003>
- Camou, A. (2007). Los “juegos” de la evaluación universitaria en la Argentina. Notas sobre las interacciones conflictivas entre estado y universidad. En: Evaluando la Evaluación. Buenos Aires. Argentina. Ed.Prometeo.
- Canteros, Jorge (1999): Psicología: Estudio de los procesos inconscientes. Modulo 4 Psicología UBA XXI. Buenos Aires. Editorial EUDEBA
- Castoriadis, Cornelius "La institución y lo imaginario: Primera aproximación", en La institución imaginaria de la sociedad, Vol. 1. Barcelona,1983. Gráficas Diamante (Edición original en francés, Ed Du Seuil, 1975)
- Colaianni, F. (2013) Diagnóstico de la situación de género en la actividad científica. El caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata 1986-2011. Tesis de maestría. Universidad Nacional de Mar del Plata. Disponible en: <http://nulan.mdp.edu.ar/1920/>
- Consejo Interuniversitario Nacional: CIN <https://www.cin.edu.ar/instituciones-universitarias/>
- Comisión Europea (1998). 100 palabras para la igualdad. Glosario de términos relativos a la igualdad entre mujeres y hombres. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas
- CONFEDI: <https://confedi.org.ar/>

- CONEAU, 100 Años de Reforma Universitaria. Principales apelaciones a la universidad argentina. Tomo I. (2022) Compilador: Francisco J. M. Talento Cutrin. C.A.B.A, Argentina. Libro Digital. 1ª edi. Compendiada ISBN 978-987-3765-72-8
- CONEAU. Calidad en la Educación Superior. 2015, C.A.B.A, Argentina. Editado por CONEAU
- CONEAU (2022) Estudio sobre las recomendaciones para el mejoramiento institucional.  
<https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/EvaluacionExternaInstitucionesUniversitarias.pdf>
- CONEAU: Informe Evaluación Externa, año 2015 en:  
<https://www.coneau.gob.ar/coneau/wp-content/uploads/2021/07/Evaluaci%C3%B3n-Externa-de-la-CONEAU-2015.pdf>
- CONEAU, Ordenanza N° 12. 9/09/1997  
(<https://www.coneau.gob.ar/coneau/normativas/ordenanzas/>)
- CONEAU Resolución N° 382/11.  
[https://www.coneau.gob.ar/archivos/evaluacion/Criterios\\_procedimientosEE\\_Res38211.pdf](https://www.coneau.gob.ar/archivos/evaluacion/Criterios_procedimientosEE_Res38211.pdf)
- Corengia Angela, (2014) Cultura de la calidad vs. Burocracia evaluativa. Percepción de directivos universitarios acerca del funcionamiento de la CONEAU y de su impacto en la Institución. Publicado en: Evaluación y Acreditación Universitaria. Actores y políticas en perspectiva. Universidad de Palermo Buenos Aires, Argentina. Editorial Atairo.
- Garrido, H. (2004) La historia de las mujeres y los estudios de género en la *Universidad Nacional de Tucumán*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.
- Guaglianone. A. (2017) “Impacto de los procesos de aseguramiento de la calidad en el sistema universitario argentino” en Revista Argentina de Educación Superior, Año 9 n° 15.
- El Estado de la Ciencia en Imágenes p. 11 en En: *El estado de la Ciencia*. Editado. OEI. Diciembre 2021. CABA, Argentina. Altuna Editores SRL.
- Estébanez, M. Elina (2004) Ciencia Tecnología y Género: posibilidades y limitaciones en la construcción de indicadores. Buenos Aires: Ricyt CYTED/OEA.
- Estébanez, M. E. (2007) “Género e investigación científica en las universidades

latinoamericanas” En educación superior y sociedad. Nueva época, Vol. 1 N° 1 Pág.3-26.

- Estébanez, M. Elina (2011): Estudio comparativo Iberoamericano sobre la participación de la Mujer en las actividades de Investigación y Desarrollo. En: Redes. Centro de Estudios de Ciencia, Desarrollo y Educación Superior. Documento de Trabajo N° 42. ISSN 2313-9811
- Ferrarós, J. J. (2002). “Enfoques de contexto”, artículo de la cátedra Análisis Institucional. Carrera de Comunicación Social. Fac. Ciencias Sociales (mimeo).
- Flecha García, C. (1993): “Cultura y feminismo en las universitarias argentinas”, *Revista Espacio y Tiempo, Revista de Ciencias Humanas*, Escuela Universitaria de Magisterio, Sección de Ciencias Humanas, Universidad de Sevilla.
- Fleta-Asin, Jorge y Pan, Fang: Segregación horizontal y vertical de género en el profesorado En: *Acciones e Investigaciones Sociales*. 1132-192X, Núm. 37 (2017). P. 187 a 214. Facultad de Ciencias Sociales y del Trabajo, U. de Zaragoza.
- García De León, M. A. y García, M. (2001). *Las académicas. Profesorado universitario y género*. Madrid, España: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Gay, Peter (1992) *La experiencia burguesa. De Victoria a Freud*. Tomo I y II, México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid, España. Ediciones Akal S. A.
- Gómez, Julieta 2018: UNTREF. “Los procesos de evaluación institucional y la calidad educativa”. Tesis de Maestría.
- Gómez Julieta y Negro Mariano, UBA, Fac.C.Sociales, 2019: *La evaluación institucional argentina desde la perspectiva de los pares evaluadores*. En *Debate Universitario* Vol 7 N° 14 (junio 2019).
- González García, Marta. I. y Perez Sedeño, Eulalia: “Ciencia, Tecnología y Género”. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*. N° 2. Enero-Abril 2002. OEI
- Groys, Boris (2022): *Filosofía del Cuidado*. C.A.B.A, Argentina. Editorial Caja Negra

- Guaglione, Ariadna (2012): Las Políticas Públicas de Evaluación y Acreditación de las Carreras de Grado en Argentina: Revista Calidad en la Educación N° 36, julio 2012. PP. 187-217
- Gusdorf, G. 2019: ¿Para qué profesores? Por una pedagogía de la pedagogía. Buenos Aires: Miño & Dávila Editores.
- Habychain, H. (1994) : (mimeo) Algunas consideraciones acerca de la teoría del género. CEHM. Rosario.
- Hayashi, M., Cabrero, R., Costa, M., y Hayashi, R. (2007) “Indicadores da participação feminina em ciência e tecnologia”. Transformação, Campinas, Vol:19, N° 2, pág. 169-187. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/3843/384334784007.pdf>
- INDEC: Encuesta Nacional de uso del Tiempo 2021.Publicado en [https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut\\_2021.pdf](https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/sociedad/enut_2021.pdf)
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. Traducción M. M. Balduzzi. Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones.
- Kohn Longarica, A. Sánchez, N. I. (1992) “Médicas del siglo XIX”. Revista Historia. N° 48, Buenos Aires
- Krotsch, P. (1994). Krotsch, Pedro. (1994). Organización, gobierno y evaluación universitaria. En: Puiggrós A. y Krotsch, P. (comps.) Universidad y Evaluación. Estado del debate. Buenos Aires. Argentina. Rei Argentina S.A. Instituto de Estudios y Acción Social Aique Grupo Editor s.a. I.S.B.N. 950-701 -206-0
- Ley de Educación Superior N° 24.521. 1995 <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>
- Lavié, J. M. (2009). El liderazgo a debate: nuevas perspectivas sobre un viejo conocido. En M. Sánchez-Moreno (Ed.), Mujeres dirigentes en la universidad: Las texturas del liderazgo. (pp. 59-79). Zaragoza: Sagardiana
- Lemoine, W. (1986). La mujer y el conocimiento científico. México. Revista Latinoamericana de Historia de las ciencias y la tecnología. Mayo-agosto pp. 189-221.
- Ley de Educación Superior N° 24.521, en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm#:~:text=Proh%C3%ADbase%20a%20las%20instituciones%20de,que%20alienten%20formas%20de%20mercantilizaci%C3%B3n.>
- Ley Micaela N° 27.499 En [https://www4.hcdn.gob.ar/archivos/genero/archivos/informe\\_ley\\_micaela.pdf](https://www4.hcdn.gob.ar/archivos/genero/archivos/informe_ley_micaela.pdf) o

<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/315000-319999/318666/norma.htm>

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. Boletín oficial del Estado, núm. 89, Viernes 13 abril 2007, 16241-16260. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>
- Ley orgánica 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. Boletín oficial del Estado, núm.131, Jueves 2 de junio de 2011, 54387- 54455. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2011/06/02/pdfs/BOE-A-2011-9617.pdf>
- Lorenzo María Fernanda, “Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a la universidad”. Las académicas en la Universidad de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XX, Buenos Aires, Eudeba, 2016. 151 pp.
- Lourau, R. (1991). “Implicación y Sobreimplicación”. Ponencia en Primer Encuentro ‘El Espacio Institucional’. Buenos Aires. (mimeo).
- Lourau, R (1975) Introducción en: El Análisis Institucional. C.A.B.A, Argentina. Editorial Amorrortu.
- Luna, N. (2017) “Argentina: premian a redactora de Nodal por artículo sobre mujeres y ciencia.” Nota para la Revista de divulgación Nodal. Disponible en: <https://www.nodal.am/2017/11/argentina-premian-redactora-nodal-nota-mujeres-ciencia/>
- Marincevic, J. y Guyot, V. (2000): “ La cuestión de la educación de la mujer en D. F. Sarmiento. Entre lo privado y lo público. En: *Alternativas, Historia y Prácticas pedagógicas*. Publicación Internacional de LAE. Laboratorio de Alternativas Educativas. Año III, número 3. San Luis, Argentina.
- Marquina, M (2006) La evaluación por pares en el escenario actual de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Buenos Aires. Serie de Informes. CONEAU.
- Marquina, M. (2008) Académicos como Pares evaluadores en el sistema argentino de evaluación de Universidades. Diez años de experiencia. Revista de la Educación Superior. 37, 7-21.
- Matus-López, M. y Gallego-Morón, N. (2015). Techo de cristal en la universidad. Si no lo veo no lo creo. Revista Complutense de Educación, 26(3), 611-626. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/44491>

- Macdonald, Barry. 1989: La evaluación y el control de la educación. En: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid, España. Editorial Akal S.A.
- Morgade, G., Fainsod, P, González del Cerro, C., Busca, M. (2015) “Educación Sexual con perspectiva de Género: Reflexiones acerca de su enseñanza en Biología y Educación para la Salud.”. Biografía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza. Vol. 9 N° 16. Enero-junio 2016. ISSN 2027-1034. Pp. 149-167
- Morgade, G. (2018): Las universidades públicas como territorio del patriarcado en: La universidad hoy, a 100 años de la Reforma. Volumen I. Especial #5 Buenos Aires, Argentina. Editado por IEC-Conadu. ISSN 2362-2911
- Morin, E. (1994). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, España: Gedisa, pp. 21-24 y pp. 87- 110
- Morrison, A. M., White, R.P. y Van Velsor, E. (1987). Breaking the glass ceiling: Can women reach the top of america's largest corporations? Nueva York, NY: Addison-Wesley. Cambridge, Massachusetts. Perseus Publishing.
- Musselin, Christine, (2001): La larga marcha de las universidades francesas. Francia. Ed. PUF.
- Navarro, M., y Sánchez Korrol, V. (2004). Mujeres en América Latina y el Caribe. Madrid, Editores: Narcea. ISBN: 84-277-1459-9.
- Nari, Marcela. "Relaciones peligrosas: Universidad y Estudios de la Mujer". En Feminaria, Año VII, N° 12. Buenos Aires. 1994
- Ocoró, A. (2017). Educación Superior y afrodescendientes, un análisis de los cupos especiales en la Univalle. La manzana de la discordia, Vol. 12, No. 2, 79-92
- Palermo, Alicia Itatí. (2006) El acceso de las mujeres a la educación universitaria. Revista Argentina de Sociología, vol. 4, num. 7.PP 11-46. Buenos Aires. Argentina. Consejo de profesionales en Sociología.
- Pedrosa Flores, René y Villalobos Monroy, Guadalupe (2009): Políticas Compensatorias para la Equidad de la Educación Superior en Argentina, Bolivia y Venezuela. Revista de la Educación Superior. Vol. XXXVIII (4), No. 152, Octubre-Diciembre de 2009, pp. 33-48. ISSN: 0185-2760.
- Perona, E.; Molina, E.; Cittuca, M. Y Escudera, C. (2012). “Equidad de género en la ciencia y la educación superior en la Argentina: ¿un signo de desarrollo?”. *Revista Científica de Ciencias Económicas (OIKOOMOS)*, Vol. 1 pág.175-192

- Phillips, S.D. e Imhoff, A.R. (1997). Women and career development: A decade of research. Annual Review of Psychology, 48, 31-59. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.48.1.31>
- Queirolo, G. (2017) Revisión del libro “Que sepa coser, que sepa bordar, que sepa abrir la puerta para ir a la universidad”. Las académicas en la Universidad de Buenos Aires en la primera mitad del siglo XX por M. F. Lorenzo. Anuario del Instituto de Historia Argentina, 17(2), e058. <https://doi.org/10.24215/2314257Xe058>
- Rekalde I. y Cruz Iglesias (2017): “Las mujeres en los Equipos de Gobierno de la Universidad Española. Un estudio discreto.”. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.008>
- Rodríguez-Jaume, M. J.; González-Río, M. J.; Guardiola, A. y Carmen, M. (2013) Las carreras académicas de mujeres y hombres en la Universidad de Alicante. Sociología del Trabajo, Revista nueva época, Vol. Inv. 2014 N° 80 Pág. 69-88.
- RUGE. El género en las Universidades. 2021 (Compiladora) Ana Laura Martín. Archivo digital ISBN978-987-47765-2-5. CABA. Argentina. Editado por CIN-RUGE.
- Sánchez de Madariaga, I., de la Rica, S. y Dolado, J. J. (2011). Libro blanco. Situación de las mujeres en la ciencia española. Madrid: Unidad de Mujeres y Ciencia, Ministerio de Ciencia e Innovación.
- Sarrió, M., Barberá, E., Ramos, A. y Candela, C. (2002). El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres. Revista de Psicología Social, 17 (2), 167-182.
- Segura Graiño, Cristina. (2007) “La educación de las mujeres en el tránsito de la Edad Media a la Modernidad. Historia de la Educación. 26,2007 pp 65-83. España. Ediciones Universidad de Salamanca
- Síntesis: Sistema Universitario Argentino : [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis\\_2018-2019\\_sistema\\_universitario\\_argentino\\_-\\_ver\\_final\\_1\\_0.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/sintesis_2018-2019_sistema_universitario_argentino_-_ver_final_1_0.pdf)
- Sistema de Consultas de Estadísticas Universitarias. <https://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/home>
- Suasnábar, C., (2012) La larga marcha de una nueva/vieja idea: de la “calidad” como problema a la “evaluación de la calidad” como forma de evaluación. En política universitaria en la Argentina: revisando viejos legajos en busca de nuevos horizontes. Chiroleu, Suasnabar y Rovelli. Buenos Aires, Argentina. Editado por UNGS

- Tratado de Amsterdam: 11997D/TXT Tratado de Amsterdam por el que se modifican el Tratado de la Unión Europea, los Tratados constitutivos de las Comunidades Europeas y determinados actos conexos - Sumario: Diario Oficial C 340 , 10/11/1997 P. 0001 – 0144 <http://data.europa.eu/eli/treaty/ams/sign>
- Trebisacce, C y Dulbecco, P. en RUGE, El género en las Universidades. P. 69. (Compiladora) Ana Laura Martín. Archivo digital ISBN978-987-47765-2-5. CABA. Argentina. Editado por CIN-RUGE.
- Vain, Pablo (2009): Evaluación de la docencia universitaria: un problema complejo. Reflexiones desde la perspectiva de la evaluación como práctica política. Conferencia en III Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente, organizado por la Universidad de La Frontera, Temuco, Chile.
- Varela Sebastián. (2007) Las dinámicas del cambio en las Universidades estatales. Una aproximación desde el neoinstitucionalismo a la experiencia reciente de la UNICEN. En Evaluando la Evaluación. Buenos Aires. Argentina. Ed. Prometeo.
- Youtie, J., Bozeman, B. y Shapira P. (1999). Using an evaluability assessment to select methods for evaluating state technology development programs: the case of the Georgia Research Alliance. Evaluation and Program Planning, 22(1), pp. 55-64.