

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Estudios Sociales y Globales

Maestría de Investigación en Estudios Latinoamericanos

Mujeres en la Academia ecuatoriana

Trayectorias profesionales y redes de poder

Cynthia Michelle Chávez Cabrera

Tutora: Angélica Verónica Ordóñez Charpentier

Quito, 2023

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	Reconocimiento de créditos de la obra	
	No comercial	
	Sin obras derivadas	

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia

Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Cynthia Michelle Chávez Cabrera, autora del trabajo intitulado “Mujeres en la Academia ecuatoriana: Trayectorias profesionales y redes de poder”, mediante el presente documento de constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de magíster en Estudios Latinoamericanos en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo, por lo tanto, la Universidad utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en formato virtual, electrónico digital u óptico, como usos en la red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto a los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a Secretaría General el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

23 de junio de 2023



Firma: _____

Resumen

Asumir que más mujeres matriculadas y graduadas de la universidad es sinónimo de su inclusión en la docencia, la investigación y la dirección de la Academia es falaz. Al mismo tiempo, el camino de las mujeres que han logrado insertarse y permanecer en el campo académico conlleva una serie de realidades invisibilizadas detrás de las políticas de representatividad e igualdad universal de las cuotas. Frente a estas dos problemáticas, la presente investigación propone y comprueba que la acumulación de capitales sociales y la distribución de tareas productivas y reproductivas en el hogar influyen en las trayectorias profesionales de las académicas ecuatorianas. Para tales fines, se organiza en tres capítulos. El primero expone los marcos teóricos, conceptuales y epistemológicos guías. La teoría de la reproducción social -capitales sociales, campo académico y *habitus*- se entrelaza con los debates de la economía feminista respecto de la división sexual del trabajo, la repartición (in)equitativa del trabajo doméstico, y la doble explotación, a fin de identificar las fuentes internas -*firewall*- y externas -techo de cristal- de la discriminación. Todo esto se enmarca en una epistemología feminista crítica, ya que esta tesis es producto del trabajo conjunto entre sujetas de estudio, cuyo locus de enunciación ha sido reivindicado. El segundo organiza la evidencia histórico contextual, los datos actuales sobre paridad en las cinco universidades objeto de estudio -UASB, Flacso-Ecuador, IAEN, ESPE y EPN- y las narrativas recopiladas a partir de los métodos de bola de nieve y entrevistas semiestructuradas a cinco académicas. El tercero construye un bosquejo de redes de poder para explicar cómo edificaron sus trayectorias académico-profesionales. Resalta que tuvieron complicaciones tanto para acumular capitales a pesar de la doble jornada -los que tenían parecían no ser suficientes en la pugna simbólica contra sus pares hombres- como para extender sus redes - construidas desde la homosociabilidad de la Academia-. Por último, a pesar de haberse insertado y convertirse en *Feminam academicus* y *Feminam hierarchicus* incorporando el *habitus*, generan espacios y prácticas de resistencia y cuestionan algunas normas del campo académico y las políticas de cuotas.

Palabras clave: feminismos, mujeres en la academia, mujeres en cargos de poder, mujer cuota, *superwoman*, organización social del cuidado, capitales sociales

“Ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos”. (Rich 1986, 28)

“Lo personal es político”.

A todas las mujeres del mundo que, consciente o inconscientemente día a día y de distintas maneras, continúan sosteniendo a sus familias y buscando un mejor porvenir. A todas las académicas, docentes e investigadoras, que, desde sus espacios de acción, buscan construir una nueva Academia, más crítica, deliberativa, inclusiva, horizontal, consciente, colaborativa, y conectada con las distintas naturalezas y culturas.

A mis ancestras.

A mi madre, Lola.

A mi Cynthia niña y a mi Cynthia anciana.

Agradecimientos

A mi madre Lola, por su amor y ayuda infatigable. A mi padre Jorge y a mi hermano Josué, por su acompañamiento y por las risas. A mis hermanas de otra madre, Edith y Cristina, por confiar en mí y en mis planes, por permitirme crecer a su lado. A mis amigas Salomé, Andrea, Monserrath y Renata, por su cariño, porque me han permitido conocer de primera mano que, aunque nuestros caminos y decisiones de vida sean distintas, nos une la sororidad. A Nils, George, Andino y Shyri, por las conversaciones personales y académicas que me permitieron reconocer la construcción de nuevas masculinidades. A mi colega y amiga Lorena, por las largas pláticas, los profundos debates y los espacios y tiempos de catarsis. A mi amiga Camila, por su infinita confianza en mí, por siempre saber sostenerme a través de un mensaje. A Miguel, Vincenza, Christian y Oriniel, por convivir conmigo en mis últimos meses de redacción de esta investigación, por recordarme que debía disfrutar de la vida, por brindarme toda la buena vibra para terminar con éxitos esta etapa. A Sofía y Matías, por ayudarme a sostener mi estabilidad emocional y sanar mi propia trayectoria a través de estas páginas. A Samantha, Janina y Elian, por su cariño y su apoyo profesional. A Eyme, Daniela y Samira, y a todas y todos los estudiantes de 1ero Bachillerato de la Unidad Educativa Particular Francis Bacon, por permitirme comenzar a aprender a ser profesora y tutora. A mi tutora, Angélica, por inspirarme para aventurarme en una búsqueda personal a través de la investigación, por recordarme que las luchas personales y políticas no están desvinculadas de la vida académica. A María Fernanda Soliz, Andrea Carrión, María Fernanda Noboa, Samantha Gordillo y Florinella Muñoz, por confiarme parte de sus sagradas historias de vida para cocrear esta investigación. A Maricruz y a Violetas, por el espacio de catarsis grupal y de aprendizaje sobre investigación feminista. A mis lectoras, Gina Benavides y Fernanda Soliz, por su tiempo, comentarios y recomendaciones para pulir esta investigación. A Santiago A., por su apoyo y cariño permanentes a la distancia. A aquella Cynthia de inicios de la maestría que, con profundo temor, aceptó el reto de reconciliarse con la Academia, volviéndose feminista con su propia historia. ¡Gracias!

Tabla de contenidos

Introducción.....	13
Capítulo primero: Feminismo(s), acceso al poder, organización social del cuidado y campo académico	17
1. Acceso al poder y división sexual del trabajo.....	18
1.1. Cadena explicativa de discriminaciones internas y externas.....	19
1.2. División sexual del trabajo y organización social del cuidado.....	21
1.3. Insertarse y permanecer en los cargos de poder	25
2. Una breve revisión de las teorías feministas contemporáneas.....	26
2.1. Feminismo liberal e institucional	27
2.2. Feminismos radical, materialista y cultural	28
2.3. Feminismo posestructuralista	31
2.4. Feminismo interseccional vs. Imbricación indigenista.....	33
3. <i>Homo academicus</i> de Bourdieu	34
3.1. Capital social	35
3.2. Campo académico, intelectual o científico.....	36
3.3. <i>Habitus</i> en la Academia.....	38
4. Epistemología feminista crítica	40
5. Cierre del capítulo.....	42
Capítulo segundo: Mujeres en la Academia ecuatoriana: el contexto, la data y el texto	43
1. Breve historia de la incorporación de las mujeres en la Academia ecuatoriana....	44
1.1. Postura crítica-decolonial	44
1.2. Postura institucional	47
2. Mujeres en el poder en cifras	51
3. Profundizando en las trayectorias profesionales de cinco mujeres académicas ecuatorianas	55
3.1. Metodología y métodos de investigación ¿feministas?	55
3.1.1. Bola de nieve	57
3.1.2. Muestreo intencionado	59
3.1.3. Entrevista semiestructurada desde la perspectiva narrativa	60

3.2. Descripción de las trayectorias profesionales de las mujeres académicas entrevistadas a partir de tres ejes temáticos.....	61
3.2.1. Trayectoria académico-profesional	62
3.2.2. Vida personal y familiar	74
3.2.3. El quehacer docente, académico e investigativo	79
4. Cierre del capítulo.....	88
Capítulo tercero: Trayectorias profesionales de cinco académicas ecuatorianas: bosquejando redes de poder a través de una lectura desde los capitales sociales, la distribución del trabajo no asalariado y la construcción de una Academia por y para las mujeres	89
1. Leyendo trayectorias académico-profesionales femeninas desde la acumulación de capitales en el campo académico masculinizado	90
1.1. Vida estudiantil: <i>Feminam academicus</i> y <i>Feminam hierarchicus</i>	90
1.2. Vida académica profesional: todo privilegio es relativo para las mujeres	92
2. Interconexiones entre la familia y la universidad: mujeres “apropiadas” y atrapadas en el dilema de reproducir y producir	94
2.1. <i>Firewall</i> cultural ¿no detectado?	95
2.2. Techo de cristal estructural ¿invisible?	97
3. La <i>superwoman</i> y la mujer cuota: ¿es posible una Academia de mujeres por y para mujeres?.....	99
3.1. Estrategias de permanencia y reproducción del <i>habitus</i> en la Academia.....	99
3.2. Quebrando el <i>habitus</i> de dominación en la Academia ecuatoriana.....	102
4. Cierre del capítulo.....	103
Conclusiones.....	105
Lista de referencias	113
Anexos	123
Anexo 1: Carta de Consentimiento Informado	123
Anexo 2: Listado de temáticas y preguntas de la entrevista semiestructurada.....	124

Introducción

Escribir es peligroso porque tenemos miedo de lo que la escritura revela: los temores, los corajes, la fuerza de una mujer bajo una opresión triple o cuádruple. Pero en ese mero acto se encuentra nuestra supervivencia porque una mujer que escribe tiene poder. Y a una mujer de poder se le teme.
 (Anzaldúa 1980, 283)

La matrícula de mujeres en las universidades crece a nivel mundial, pero el acceso de académicas y directivas sigue siendo muy reducido. Un campo académico históricamente dominado por la presencia masculina, que emana un *habitus* jerárquico de acumulación de capitales sociales en formato de títulos bajo la premisa insostenible de que el hombre pertenece al espacio público y la mujer al espacio privado. Ese es el problema que buscó atacar una de las políticas más igualitarias y legalistas jamás pensada desde el enfoque de género. Las leyes de cuotas, lejos de ser la panacea, dejan en evidencia que detrás del eufemismo de la representación y del privilegio del poder de unas pocas se oculta una gran e inmensa mayoría de mujeres de todos los colores, procedencias, linajes, rutinas, inconscientes colectivos, entre otros.

¿Cuál es el problema con las cuotas? ¿No es acaso la solución que todas las mujeres puedan trabajar y así ya no depender de los hombres? ¿Cómo hace una mujer exitosa para unificar vida familiar y profesional? Todas estas preguntas requieren un profundo debate, porque precisan posicionarse en realidades cotidianas vividas por mujeres reales, por académicas reales. Las cuotas, como medida liberal, se amparan en la lógica “si yo pude, todas pueden” (Alonso Sánchez 2002, 474), borrando el hecho de que la única universal que prima es que somos tan diversas que es imposible afirmar que todas podamos correr una carrera justa y meritocrática (Moncayo y Zuluaga 2015, 169). Por su parte, en efecto las feministas han luchado por alcanzar libertad económica para las mujeres. Pero de nada sirve alcanzar tal libertad cuando el hecho es que las mujeres siguen siendo esclavas de la fábrica y del fregadero (Dalla Costa 1975). La división sexual del trabajo sigue latente y la inclusión de la mujer en el campo laboral ha ampliado su carga a una doble jornada. Por último, la inocente pregunta de entrevista sobre cómo compaginar la vida familiar y profesional es sesgada cuando la realidad demuestra que jamás es planteada a un hombre. El inconsciente colectivo delata a la sociedad.

A partir de todas estas problemáticas, la presente investigación plantea enmarcarse en la búsqueda de los factores que inciden en la trayectoria profesional de las mujeres como profesionistas académicas en las instituciones ecuatorianas de cuarto nivel al 2020. Se presupone que la acumulación de capitales sociales y la distribución (in)equitativa del trabajo no asalariado juegan un rol importante en dicho camino. Ahora bien, no puede olvidarse el contexto y la historia. Ecuador tiene una joven Academia de cuarto nivel. Sin embargo, su claustro de tercer nivel sigue la lógica mundial de dominación masculina, en términos de Bourdieu (1999). Noboa y Guadalupe (2015, 274-7) y Sylva (2015, 419) identifican que entre 1980 y 2012, dada la anexión a diferentes convenciones y la reforma constitucional, se han dado cambios, pero queda mucho por hacer. Así, esta investigación, confrontando la propuesta liberal de las cuotas, busca desentrañar qué hay detrás de su supuesto de representatividad e igualdad.

Los porqués de esta investigación feminista crítica

Hay diversas justificaciones para esta investigación. En primer lugar, si bien las diversas visiones feministas han estudiado la problemática planteada, esta investigación aún a la teoría de la reproducción social de Bourdieu y Passeron (2001; 2003) a partir de conceptos como capitales sociales, campo académico y *habitus*, con la economía del cuidado y sus debates en torno a la división sexual del trabajo, la distribución (in)equitativa del trabajo doméstico y la doble carga laboral, a fin de comprender las trayectorias académicas y profesionales de ascenso al poder de mujeres en la Academia. En segundo lugar, desde un enfoque epistemológico feminista crítico (Montero 2006), esta investigación ve por detrás de los feminismos liberal, institucional e interseccional, para apostar por el retorno hacia la aceptación de que la diversidad no quiebra la causa de la clase de las mujeres, sino que la fortalece.

Una tercera justificación radica en que existe un vacío empírico identificado a la hora de observar el fenómeno antes señalado en Ecuador en los programas de cuarto nivel. Para que estos fenómenos sociales (acumulación de capitales sociales y repartición inequitativa del trabajo no asalariado en el hogar) lleguen a ser un objeto de estudio inteligible, es preciso abrir la caja negra de las Instituciones de Educación Superior, sus redes de confianza y su incidencia sobre las trayectorias de las mujeres académicas ecuatorianas. Varios países de Iberoamérica llevan marcado adelanto, sobre todo en España, México, Argentina, Uruguay y Perú. Es necesario entonces darle contexto a esta realidad particular, pero que comparte las mismas cargas y discriminaciones sistémicas.

A su vez, esta investigación tiene una justificación social y política. El quiebre del rol tradicional de la mujer en la sociedad es un problema de ciudadanía que no puede quedarse en, ni limitarse al papel. Las mujeres que han logrado “romper el techo de cristal” e ingresar al mundo público, tradicionalmente dominado por los hombres, por lo general deben aprender a jugar con sus reglas en el campo de lo productivo, sin haber logrado revalorizar el campo de lo reproductivo, del que continúan haciéndose cargo. Esto evidencia que los derechos alcanzados continúan funcionando en una lógica jerárquica. No hay ni equidad ni igualdad, porque el trabajo doméstico sigue siendo infravalorado. Entonces, es preciso generar un vínculo desde la Academia para estudiar esta realidad cotidiana, normalizada y legitimada en el día a día por hombres y mujeres profesionistas. Detrás de las estadísticas hay vidas humanas que deben ser rehumanizadas a partir de un diálogo horizontal.

Perspectiva epistemológica y metodológica

Rehumanizar a las académicas, en algunos casos enajenadas de su propia clase, requiere un enfoque epistemológico distinto al del Hombre blanco universal que se presenta siempre objetivo, siempre en búsqueda de la verdad absoluta. Por ello, esta investigación parte de una postura epistemológica feminista crítica, sustentada en dos premisas. La primera posiciona a las mujeres como sujetas y ya no objetos de estudio (Harding 2012, 57). La segunda reconoce que la autoridad epistémica no se encuentra en la última palabra universalizante de los grandes pensadores, sino que reposa en lo local, en la experiencia de quien vive y habla y siente, de quien afirma desde su locus de enunciación (Cumes, 2012). Así, esta investigación se cimenta en los pilares del Punto de Vista (Harding 2012; Bartra 2012) y de los Conocimientos Situados (Haraway 1991) para reclamar que el conocimiento se construye en la conjunción de la racionalidad, la emocionalidad y la vivencialidad.

Amparado en el enfoque epistemológico feminista crítico, el marco metodológico también es feminista (Bartra 2012, 68), con el fin de asumir un compromiso y vínculo político y ético a través de esta investigación. Entonces, este estudio no es sexista ni es androcéntrico, sino que busca promover una mejora en las condiciones de vida de las mujeres. Ese es su fin último. No obstante, también evita caer en el error de afirmar que tal o cual método es feminista. Los métodos son herramientas de recolección y análisis de datos y no tienen una esencia ni feminista ni androcéntrica (72). Dependiendo de su uso, pueden aportar a las investigaciones feministas. En tal sentido, se inicia con una

revisión de los datos históricos cuantitativos existentes en lógica liberal-institucional, para luego, desde una metodología cualitativa, vincular los métodos de bola de nieve, muestreo intencionado y entrevista semiestructurada en lógica narrativa para dar voz a académicas ecuatorianas (seleccionadas por edad, carreras y cargos), y permitirles abrir sus historias y trayectorias personales, familiares, académicas y profesionales.

Organización de este documento

Con todo esto en mente, el presente documento se organiza en tres capítulos. El primero, de índole teórico-conceptual-epistemológica, busca construir todo el marco guía necesario para comprender la temática y problemática de estudio, vinculando los debates sobre el acceso al poder de la mujer y la división sexual del trabajo, una revisión de las teorías feministas contemporáneas, la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron, y una profundización en la epistemología feminista crítica.

El segundo capítulo organiza el contexto, la data y las narrativas. En tal sentido, inicia con la historia y datos de la inclusión de las mujeres en la Academia ecuatoriana de tercer nivel. Luego contextualiza las universidades de cuarto nivel objeto de estudio - UASB, Flacso-Ecuador, IAEN, ESPE y EPN- a partir de datos de acceso público, para visibilizar la no paridad de género. A continuación, profundiza en la metodología y los métodos, detallando las decisiones metodológicas en un ejercicio de honestidad académica y respeto al principio de publicidad. Por último, organiza todas las narrativas en categorías dentro de tres grandes subgrupos: trayectoria académico-profesional, vida personal y familiar, y el quehacer docente, académico e investigativo.

El tercer capítulo entrecruza los conceptos del primer capítulo con el contexto, los datos y las narrativas. Así, se conforma un bosquejo del funcionamiento de las redes de poder en la Academia ecuatoriana como una gran cadena causal que inicia en el campo familiar, cuando la niña/joven encuentra motivaciones para ir formando una carrera académica que desemboque en un perfil docente e investigativo. En tal sentido, comienza la acumulación de capitales sociales a través de diversos mecanismos que entrecruzan el *habitus* tendiente a los juegos de honor con los mandatos sociales y estructurales de los cuidados en el hogar. Se autoconstruyen entonces la *superwoman* y la mujer cuota como dos arquetipos del feminismo liberal a ser cuestionados, porque las narrativas demuestran que hay resistencias en la conformación de una nueva Academia. Finalmente, se esbozan conclusiones por cada capítulo, a fin de confirmar la hipótesis planteada y recordar que “ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos” (Rich 1986, 28).

Capítulo primero

Feminismo(s), acceso al poder, organización social del cuidado y campo académico

Si los discursos de los sistemas teóricos modernos y de las ciencias humanas ejercen poder sobre nosotras es porque trabajan con conceptos que nos tocan muy de cerca. [...]

Hay que llevar a cabo una transformación política de los conceptos clave, es decir, de los conceptos que son estratégicos para nosotras. Porque hay otro orden de materialidad que es el del lenguaje, [...] que está trabajado de arriba abajo [...] directamente conectado con el campo político en el que todo cuanto atañe al lenguaje, a la ciencia y al pensamiento, remite a la persona en cuanto subjetividad, y a su relación con la sociedad. Y ya no podemos dejárselo al poder del pensamiento de la dominación.
(Wittig 2006, 54)

Introducción: la relación teórica entre la organización social del trabajo, la acumulación de capitales y el acceso de mujeres al campo académico

Con el correr del siglo XXI, se observa una creciente presencia de las mujeres en la Academia latinoamericana (UNESCO-IESALC 2020), tanto en su faceta estudiantil como en su rol docente-investigativo. No obstante, este dato no quiere decir que la realidad material y simbólica haya cambiado. Siguen preocupando al menos dos hechos. Por un lado, acceder a una carrera universitaria no es sinónimo de finalizarla y luego ejercer la profesión y cargos de poder en la misma. Por otro lado, acceder a una carrera universitaria no es siquiera sinónimo de ejercer control sobre la propia existencia, ya que, al final del día, el fregadero espera con los platos sucios. ¿Cómo será la realidad de las mujeres que han logrado hacerse un espacio profesional en esa Academia tan androcéntrica? Esta pregunta plantea una problemática que requiere interconectar diversos elementos teóricos y conceptuales, y asumir una postura epistemológica. El presente capítulo tiene por objetivo indagar en los diversos conceptos de la economía feminista, las teorías feministas contemporáneas, y la teoría de la reproducción social.

A fin de cumplir con el objetivo trazado, este capítulo se subdivide en cinco secciones. En la primera se confronta la falacia de las leyes de cuotas que ocultan, tras el

alcance de privilegios y poder de unas pocas, la profunda desigualdad e inequidad que prevalece dada la división sexual del trabajo, la doble y triple explotación y la organización social del cuidado, a fin de identificar algunas prácticas respecto de la inserción y permanencia en los cargos de poder, tendientes a invisibilizar que el sistema es discriminatorio. En el segundo apartado se hace una revisión general de las teorías feministas contemporáneas, para reconocer los aportes de los feminismos liberal, institucional e interseccional, al tiempo que se busca llenar sus vacíos a partir de las posturas radical, materialista, cultural y posestructuralista. La tercera sección profundiza en los conceptos de campo académico, capital social y *habitus*, identificando a la Academia como un espacio históricamente masculinizado. En la cuarta sección se estipulan los principios rectores de la postura epistemológica feminista crítica que enmarca toda la investigación. Finalmente, se esbozan conexiones entre capítulos.

1. Acceso al poder y división sexual del trabajo

“Uno de los peligros de una educación privilegiada para las mujeres es que podemos perder la mirada desde el margen y llegar a creer que esos modelos funcionan para toda la humanidad, que son universales y que nos incluyen” (Rich 1986, 25). La ideología de la educación que se imparte en el mundo está marcada por la supremacía del hombre blanco. Y tal ideología se ampara en la creencia de una ciencia y una erudición objetivas y por encima de los juicios de valor y las ideologías. En las últimas décadas y con el correr del siglo XXI, se observa cada vez un mayor número de mujeres en las diferentes esferas. Esto se ha dado gracias a algunos “privilegios”¹, como el acceso a la educación, la cultura, la tecnología, y otras muchas herramientas de autoaprendizaje.

A través de los “privilegios”, las mujeres pueden acceder al “poder” a partir de un mecanismo denominado “cuotas” que se ampara en la “representación”. El sistema, asegurado en la ideología marcada por la supremacía del hombre blanco, vende la idea a las mujeres de que pueden “representar” a las demás mujeres desde una visión liberal de la justicia meritocrática. Solo unas pocas mujeres son las “verdaderamente calificadas”, las escogidas, las capaces, para acceder a los cargos de poder. Así, ocurren dos fenómenos. Por un lado, se genera una enajenación de la “mujer cuota” de su clase social,

¹ A pesar de que educación, cultura y tecnología actualmente son derechos, en una sociedad tan desigual con contextos androcéntricos y jerárquicos en la escala socioeconómica, desde la postura crítica de Guillaumin (2005) y Wittig (2006) se las vive y se las concibe como privilegios que marcan la trayectoria profesional de las mujeres. Esta investigación busca visibilizar esta estructura (jerarquía, apropiación, violencia) para reclamar la reconversión de esos privilegios en derechos reales del colectivo de mujeres.

la de las mujeres, dejando su mirada marginal para percibirse excepcional y diferente de las demás, al tiempo que las demás también la ven distante (26-7).

Por otro lado, esto obliga a identificar tres definiciones de “poder” y a determinar cuál de ellas es la que ejerce esta “mujer cuota”. En primer lugar, el poder tiene una acepción de uso de la fuerza, violencia, acumulación de recursos, riqueza y armamento, en fin, un sentido de posesión del poder. En segundo lugar, una visión feminista del poder suele llevarlo a su raíz etimológica, identificando el “ser capaz, tener la facultad, poseer y usar la energía creativa” (26), es decir, el poder de transformar. Finalmente, la tercera definición tiene que ver precisamente con el falso poder de recompensar a unas pocas mujeres por “pensar como hombres” y mantener el *statu quo* tal cual una vez estén en el poder. Este es el poder que ejerce la “mujer cuota” que se adhiere sin darse cuenta al mismo sistema patriarcal (Rich 1986; Galindo 2013).

El problema radica en que la “mujer cuota” no comprende que “ninguna mujer es verdaderamente una privilegiada en las instituciones apadrinadas por la conciencia masculina” (Rich 1986, 27). De hecho, cree profundamente que es especial, cree en el mito de la Atenea sin madre, que es hija de su padre Zeus, quien le dio vida desde su cabeza. Su privilegio le impide recordar que “ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos” (28). Y entonces, ¿qué hacer? Es necesario volver a la clase social de las mujeres y recordar qué es lo que sí nos une. Para evitar caer en debates esencialistas sobre si existe un poder masculino y uno femenino, esta sección busca argumentar que existe una división sexual del trabajo amparada en una clasificación del espacio público y privado para hombres y mujeres respectivamente (Moncayo y Zuluaga 2015, 156).

1.1. Cadena explicativa de discriminaciones internas y externas

Si bien en las últimas décadas se ha dado una inclusión de la mujer en las diferentes esferas y ámbitos globales, esta está marcada por cambios en los capitales simbólicos (Bourdieu 1999) que se ven aminorados dado un complejo tejido de discriminaciones internas (*firewall*) (Bendl y Schmidt 2010) y discriminaciones externas (techo de cristal) (Hawley, Torres, y Rasheed 1998; Swanson y Woitke 1997). El mundo le permite trabajar, pero en la praxis, carece de una esfera social sólida que la sostenga en dicho ámbito, y en su misma expectativa puede verse alentada siempre a volver al rol del hogar. Además, el peso del rol biológico de la maternidad influye en la naturalización del sentido del deber y del servicio de cuidado hacia la familia, generando una disyuntiva frente a la posibilidad del ejercicio del liderazgo y del poder (Tomàs Folch y Guillamón

Ramos 2009). El cuidado de la familia es así asumido como responsabilidad de las mujeres en ausencia de los hombres (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos, y Anguita Martínez 2009), en lo que Guillaumin (2005) identifica como “apropiación” de las mujeres, sustento de las iceberg de la jerarquía y la violencia.

En el caso de que la mujer “logre organizarse”, entrará en la “doble jornada laboral” y se convertirá en *superwoman* (Reddy 2006). Por su parte, las que no llegan, “no llegan porque no quieren”, porque le tienen “miedo al éxito”. Y quienes evaden “las complicaciones laborales y colocan la dimensión vital sobre la profesional”, optan por ocupar cargos de segunda fila (Moncayo y Zuluaga 2015, 158). Las mujeres que desean y logran insertarse en cargos de poder, pasan por complejas estrategias de ascenso. Dado que hay pocos modelos femeninos de liderazgo, entre las catapultas más comunes se observa el rol de la figura paterna con la introyección de un arquetipo de súper-ego masculino (Cubillo y Brown 2003; Alonso Sánchez 2002, 474), la mentoría masculina (Gardiner et al. 2007) y el acceso a redes de confianza a través de referencias, aprovechando la “homosociabilidad” (Grummell, Devine, y Lynch 2009; García de Cortaza y García de León 1997 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 160).

Permanecer en el poder evidencia al menos dos elementos. Por un lado, la necesidad de personas de apoyo que se encarguen de los cuidados, porque las mujeres en el poder, dada la exigencia de su cargo, deben permanecer más tiempo en sus trabajos, perpetuando la misma pirámide jerárquica de la perspectiva masculina (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos, y Anguita Martínez 2009, 33). La *superwoman* se enajena de su propia clase desde la ilusión de la inclusión, desde la hegemonía de las cuotas, gracias al “mito de la excepción” por el que “una vez que una mujer alcance un cargo de dirección, todas pueden lograrlo” (Santos Guerra 2005 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 170). La “mujer cuota” cae en el “síndrome de la abeja reina” (Alonso Sánchez 2002, 474) o “síndrome de Margaret Thatcher” (García de Cortázar y García de León 1997 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 166). No se da cuenta de que está reproduciendo el mismo sistema y la misma estructura que parte de un sesgo ideológico masculino discriminatorio. Así, olvida facilitar el camino a sus compañeras del mismo género.

Retomando la crítica radical de Dalla Costa (1975, 42), “los que propugnan que la liberación de la mujer de clase obrera depende de que obtenga un trabajo fuera de casa forman parte del problema, no de la solución”. Balbo (1991 citado en Brunet Icart y Santamaría 2016, 64) identifica que las sociedades industriales se han construido sobre el trabajo cotidiano no remunerado de las mujeres adultas, es decir, “sobre el trabajo

reproductivo socialmente adjudicado al género femenino”. Por su parte, las luchas feministas liberales dieron espacio para que las mujeres ejercieran actividades laborales productivas, sin que por ello dejaran de ocuparse de las tareas domésticas y de cuidado. Si bien existe una “división sexual del trabajo”, esta da cuenta de una “doble presencia”, es decir, de la “doble adscripción productiva y reproductiva de las mujeres” (Brunet Icart y Santamaría 2016, 64). La mujer es esclava en la fábrica y también en el fregadero (Dalla Costa 1975). Así, las economistas feministas confrontan a las economías convencional y marxista, que definen al trabajo en términos mercantiles como la compra y venta de la mano de obra por medio de un salario. Autores como Hochschild (2011, 28 citado en Brunet Icart y Santamaría 2016, 64) proponen “en lugar de humanizar a los hombres, capitalizar a las mujeres” para valorizar el espacio de reproducción no asalariado.

1.2. División sexual del trabajo y organización social del cuidado

Bourdieu (1999) reconoce que la dominación masculina en las sociedades androcéntricas ha naturalizado una serie de prácticas en un orden social de segregación masculina/femenina con base en diferencias biológicas a partir de la “violencia simbólica”. En tal sentido, hombres y mujeres poseen percepciones propias y externas distintas de sus “capitales”, con cargas simbólicas diferenciadas. Sus roles y sus espacios también se distinguen por esa carga simbólica, surgida desde los “estereotipos de género”. El estereotipo femenino, tradicionalmente destinado al ámbito doméstico, es relacionado con los cuidados de la familia, la crianza de los hijos y el “natural” sacrificio de su carrera profesional para tales fines. Por su parte, el estereotipo masculino, tendiente hacia asumir la responsabilidad laboral para proveer los recursos materiales y económicos, “naturalmente” sacrifica la dedicación familiar por cumplir con su profesión (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos, y Anguita Martínez 2009).

Siguiendo el debate de Butler y Fraser (2000), la pregunta recae nuevamente entre el reconocimiento y la redistribución. Por tanto, el campo familiar se vuelve fundamental para observar la violencia simbólica en la formación de posibilidades de los roles a desarrollar en las trayectorias personales de hombres y mujeres (Alvarez-Larrauri 2009). Así, una aproximación a la economía del cuidado puede dar cuenta de que, en la vida adulta, los roles aprendidos en la infancia continúan reproduciéndose y (auto)limitando el accionar de muchas mujeres que quisieran ser *Feminam academicus* (adaptando a Bourdieu 1990). La interiorización de papeles culturales afines al “deber ser” de servicio de la mujer o de la no necesidad de ambición de poder o competitividad conforman la

imagen socialmente deseable que influye en el comportamiento y la toma de decisiones de las mujeres (Tomàs Folch y Guillamón Ramos 2009). Anzaldúa (1980, 279), por ejemplo, problematiza que las limitaciones pueden ser múltiples al momento de plantearse la posibilidad de ser y merecer ser escritora: por ser mujer y por ser de color.

Entonces, se busca entender por qué, cómo y en qué medida el trabajo de cuidados realizados por las mujeres deriva en una menor y peor participación en el mercado laboral, sin olvidar analizar el concepto de “división sexual del trabajo” como forma generalizada de distribución -desigual- de los tiempos y tipos de trabajo entre hombres y mujeres (Rodríguez Enríquez 2015 citada en Ordóñez Charpentier 2021, 26). En la misma línea, Zafra (2017) identifica este patrón en los trabajos creativos feminizados con un excedente de mujeres formadas en ciencias sociales y humanidades, que terminan desempleadas y precarizadas, en contraposición a las orientaciones de trabajos de prestigio, todavía masculinizados. Esto sucede porque “nos enseñaron que hay cuerpos con poder para volar y otros que siempre andan entretenidos con las cosas y cuerpos que habitan en algún adentro” (Zafra 2017, 23). Como decía Anzaldúa (1980; énfasis en el original):

¿Quién nos dio el permiso de realizar el acto de escribir? ¿Por qué será que el escribir se siente tan innatural para mí? Hago cualquier cosa para posponerlo [...] La voz vuelve a recurrir en mí: *¿Quién soy yo, una pobre Chicanita del campo, que piensa que puedo escribir?* ¿Cómo aun me atrevo a considerar hacerme escritora mientras me agacho sobre las siembras de tomates, encorvada, encorvada bajo el sol caliente, manos ensanchadas y callosas, no apropiadas para sostener la pluma, embrutecida como animal estupefacto por el calor? Qué difícil es para nosotras *pensar* que podemos ser escritoras, y más aún *sentir* y *crear* que podemos hacerlo. ¿Qué tenemos para contribuir, para dar? Nuestras propias esperanzas nos condicionan. ¿Acaso no nos dice nuestra clase, nuestra cultura, tanto como el hombre blanco que el escribir no es para mujeres tal como nosotras?

En el debate sobre los campos, el campo familiar responde a las lógicas capitalistas de acumulación ilimitada e insostenible (Fraser 2016, 103, 112, 117). Federici (2004, 91) propone que el capitalismo, a través del “nuevo orden patriarcal”, generó su primera máquina de producción a partir de la “esclavitud del salario”: el hombre. Esto dio paso al “nuevo contrato sexual” con un “nuevo modelo de feminidad” en el que la mujer quedó relegada a las actividades del hogar mientras que su cuerpo fue controlado para ser un medio de la reproducción biológica (130). Además, la institucionalización de la esclavitud separó a las mujeres blancas ricas de las pobres de color, al insertar a las primeras a la cabeza de la jerarquía social (164). Así, es importante destacar las críticas feministas a la “doble (y triple) explotación y opresión” de la mujer desde la economía del cuidado, para confrontar la distribución inequitativa de las actividades domésticas no

asalariadas en el hogar. No se trata solo de desigualdad de oportunidades, como afirma el feminismo liberal, sino de un gran sistema de sumisión dada la dominación de los hombres sobre las mujeres: el patriarcado.

El capitalismo, como sistema económico, externaliza los costos de la reproducción social, entendida como las actividades no remuneradas realizadas -casi exclusivamente- por mujeres, dado que “los hombres son socializados en el ser cuidados y las mujeres en el cuidar al resto” (Pérez 2006, 210-211 citado en Brunet Icart y Santamaría 2016, 77). Fraser (2016, 160) afirma que tales actividades juegan un rol social importante, ya que crean y mantienen los lazos sociales mediante los cuales se forman seres humanos que se convertirán en fuerza laboral. “Además, los trabajos de cuidado implican la construcción de comunidades y culturas, pues producen y reproducen significados compartidos, disposiciones afectivas y valores que facilitan la cooperación social” (Fraser 2014, 61 citada en Ordóñez Charpentier 2021, 24).

“Trabajo de cuidado” tiene muchas acepciones. “La OIT define el trabajo de cuidado no remunerado como ‘el trabajo... realizado para sostener el bienestar, la salud y el mantenimiento de otros individuos de un hogar o de la comunidad’. El reporte de Sepúlveda 2013 para la Asamblea General de las Naciones Unidas usa una definición que incluye ‘el trabajo doméstico (preparación de comida, limpieza, lavado de ropa, agua y recolección de combustible) y el cuidado directo de personas (incluyendo niños, adultos mayores y personas con discapacidades, así como otros adultos) llevada a cabo en casas y comunidades’” (Actionaid 2020, 3). Siguiendo a Ordóñez Charpentier (2021, 25), para esta investigación se lo define como el “trabajo de cuidado no remunerado que se realiza en el interior de los hogares, [el cual] cumple una función esencial en las economías capitalistas: la reproducción de la fuerza de trabajo. Sin este trabajo cotidiano que permite que el capital disponga todos los días de trabajadores y trabajadoras en condiciones de emplearse, el sistema simplemente no podría reproducirse” (Rodríguez Enríquez 2015).

Volviendo a Guillaumin (2005, 24), “una clase entera, que abarca aproximadamente a la mitad de la población, soporta no solamente el acaparamiento de la fuerza de trabajo sino una relación de apropiación física directa: las mujeres”. Los procesos de reproducción social, históricamente atribuidos a las mujeres, involucran un trabajo afectivo y material. La construcción del rol de las mujeres responde al precepto “seres cuyo objetivo vital es ser para los hombres” en respuesta a la heterosexualidad obligatoria (Dalla Costa 1975, 38) que interpreta el mundo en pares opuestos: naturaleza/cultura, razón/emoción, público/privado desde el binarismo socialmente

construido (Brunet Icart y Santamaría 2016, 78). Pero, siendo indispensables para la sociedad, se siguen realizando sin valoración monetaria o social.

Las sociedades capitalistas separan la reproducción social de la producción económica, asociando la primera con las mujeres, y obscureciendo su importancia y valor, ya que “el capitalismo heteropatriarcal impone como objetivo vital la autosuficiencia en y a través del mercado” (Pérez 2011, 43-44 citado en Brunet Icart y Santamaría 2016, 78). Sin embargo, tal como afirma y demuestra la teoría feminista, “sin los trabajos de cuidado no podría existir cultura, ni economía, ni organización social” (Ordóñez Charpentier 2021, 26). Entonces, “ninguna sociedad que socava el trabajo reproductivo puede prosperar en el tiempo” (Fraser 2016, 102). “La mujer es la esclava de un esclavo asalariado y su esclavitud garantiza la esclavitud del hombre” (Dalla Costa 1975, 51). “El trabajo no remunerado se mide generalmente en horas de trabajo. Las encuestas de uso del tiempo a nivel global estiman que las mujeres realizan 76.2% del total de horas del trabajo no remunerado, más de tres veces del trabajo realizado por los hombres. En un lapso de vida, las mujeres trabajan más de cuatro años que los hombres” (ActionAid 2020, 6).

A través de la genealogía conceptual de “trabajo de cuidado”, “economía del cuidado” y “organización social del cuidado” (Ceminari y Stolkiner 2018, 40), la economía feminista pretende visibilizar el rol sistémico del trabajo doméstico y de cuidado destinado a las mujeres en lógica de subordinación (Brunet Icart y Santamaría 2016, 80) en la dinámica económica de las sociedades capitalistas, y dar cuenta de las implicancias que la manera en que se organiza el cuidado tiene para la vida económica de las mujeres (Rodríguez Enríquez 2015) tanto a nivel individual como en la profundización de las desigualdades dada la reproducción social (Ordóñez Charpentier 2021, 23). “El debate académico se ha ampliado hasta considerar la interacción del tiempo que las mujeres dedican a las labores domésticas, junto con su posición en el mercado de trabajo, el cuidado de ancianos, la comercialización del trabajo doméstico y el trabajo de cuidado realizado por hombres” (Ordóñez Charpentier 2021, 25). Sin embargo, volviendo a la jerarquía social entre mujeres, que describía Federici (2004, 164), resulta interesante una arista surgida en el análisis de la economía feminista, referente a la posibilidad de pago para que otra mujer cumpla con el trabajo de cuidado:

[L]os hogares pertenecientes a distintos estratos económicos cuentan con diferentes grados de libertad para decidir la mejor manera de organizar el cuidado de las personas. Por ejemplo, una mujer que pertenece a un hogar de ingresos medios o altos cuenta con

la oportunidad de adquirir servicios de cuidado en el mercado (salas maternas o jardines de infantes privados) o de pagar por el trabajo de cuidado de otra mujer (empleada de casas particulares). Esto alivia la presión sobre su propio tiempo de trabajo de cuidado no remunerado, liberándolo para otras actividades (de trabajo productivo en el mercado, de autocuidado, de educación o formación, de esparcimiento). Estas opciones se encuentran limitadas o son directamente nulas para la enorme mayoría de mujeres viviendo en hogares pertenecientes a los sectores más bajos en la distribución de recursos. En estos casos, la presión sobre el tiempo de trabajo de las mujeres puede ser superlativa y las restricciones para realizar otras actividades (entre ellas la participación en la vida económica) pueden ser severas. (Rodríguez Enríquez y Marzonetto 2015, 107)

1.3. Insertarse y permanecer en los cargos de poder

Si bien no se puede olvidar que parte de la justificación para haber optado por el acceso al mercado laboral por parte de las mujeres gira en torno a alcanzar su independencia económica y así no tener que soportar abusos psicológicos, emocionales, sexuales y físicos de sus parejas, cabe mencionarse que el siglo XX dejó la imagen de la “súper mujer” manifestada en figuras de la política como Margaret Thatcher (Varela 2008, 96, 298–9). Ella vivió la doble carga de trabajo casi escondiendo la repercusión de tal peso en sus posibilidades de ejercer su rol de Primera Ministra. De hecho, este fenómeno posee el nombre de “síndrome Margaret Thatcher”, en el que, desde una visión esencialista, la lideresa asume un estilo masculino confrontativo mediante un carácter más severo y autoritario a fin de poder reafirmarse y mantenerse en su rol, haciendo alusión al apodo de la Dama de Hierro (García de Cortázar y García de León 1997 en Moncayo y Zuluaga 2015, 166). Una segunda forma de materialización es el “síndrome de la abeja reina”, que implica la tendencia de las mujeres que llegan a altos cargos a creer que fueron sus propios méritos los que las llevaron a tal posición. En tal sentido, no apoyan a otras mujeres y se disocian de su sexo, tendiendo a vanagloriarse de pertenecer a un grupo selecto (Alonso Sánchez 2002, 474). Pero, ¿por qué sucede esto?

Es innegable que modelos de liderazgo femenino como este dieron paso a una reconfiguración de la identidad femenina, ampliando el ámbito de acción de lo doméstico-familiar-privado hacia lo público-productivo. Si género es la “relación entre sujetos socialmente constituidos en contextos específicos”, ¿cómo determinada posición social otorga a cada mujer una visión propia de la realidad social? ¿Puede decirse que la limita o la alienta? Thatcher es un ejemplo del feminismo blanco hegemónico, de allí que para esta investigación sea preciso reubicar el cronotopo en América Latina. Galindo (2013) afirma que es necesario trascender del romanticismo construido por el enfoque de género, surgido tras el Consenso de Washington de Thatcher y Reagan, que frenó la revolución feminista al colocarle faldas a los partidos políticos. Las mujeres fueron cooptadas y de a

poco convertidas en servidoras útiles al sistema a partir de los feminismos liberal, institucional e interseccional (Feministas Lúcidas 2014).

Si el feminismo hegemónico tomó otros rostros para sobrevivir camuflándose, hay que tener cuidado al aseverar que el mero hecho de que una mujer alcance un cargo de poder ya nos vuelve partícipes a todas de una agenda feminista y que por tanto su liderazgo mejorará las condiciones de vida de la clase de las mujeres. Como afirma Galindo (2013, 43), esta falacia se da como parte del vaciamiento teórico en el que se basa el enfoque de género al trabajar desde las Leyes de cuotas. “La mujer” en su singular no es sinónimo ni representación de la diversidad y multiplicidad de “las mujeres”. Y entonces, figuras de poder como Michelle Bachelet, Cristina Fernández, Dilma Rousseff, Laura Chinchilla o cientos de alcaldesas, diputadas, senadoras, ministras y funcionarias alcanzaron espacios de poder, pero esto no modificó de por sí el cargo que ocuparon, que es, en estructura e institución, patriarcal.

Moncayo y Zuluaga (2015, 168-9) afirman que en la vida académica es aún más complejo encontrar modelos de liderazgo femenino o referentes biográficos significativos que permitan construir redes. De allí que las estrategias para alcanzar el ascenso sean generalmente a través de la intervención de un hombre. El primero y más representativo es el padre, que otorga valores de gerencia, batalla, exigencia y toma de riesgos (Cubillo y Brown 2003; Alonso Sánchez 2002, 473). Luego, la “mentoría” o “mentorazgo”, como el proceso multifacético con interacciones formales e informales entre dos o más personas con el objetivo de promover el desarrollo personal o profesional (D’Abate et al 2003, 360 citados en Gorman et al. 2010) leída en clave de la hegemonía del claustro masculino, reduce las posibilidades de mentorizar a mujeres a partir de la “homosociabilidad” (Grummell, Devine, y Lynch 2009) o “juegos de honor” (Bourdieu 1999, 66–67), en los que mayormente los hombres promueven la rotación de cargos directivos y acumulación de poder, ralentizando el ascenso del profesorado universitario femenino. En algunas ocasiones, a partir de recomendaciones y referencias de padres, esposos o mentores, las mujeres pueden acceder a estas redes (Gardiner et al. 2007; García de Cortazar y García de León 1997 citados en Moncayo y Zuluaga 2015).

2. Una breve revisión de las teorías feministas contemporáneas

Es innegable que la ampliación de derechos en los cuerpos legales ha sido un logro de las luchas teóricas y movimientistas de las feministas liberales (Justad 2000, 401, 404) bajo el lema de la igualdad de género (Kantola 2006, 118; Luna 2007, 96). Sin embargo,

este enfoque no basta ni da cuenta de todos los elementos trascendentales a la hora de generar una equidad de género palpable, que no se camufle bajo el eslogan de la “súper mujer” que es doble y triplemente oprimida y explotada, dentro y fuera de casa (Varela 2008, 96). Entonces, se ratifica la necesidad de retomar el lema de “lo personal es político”. Por tal motivo, se busca vislumbrar y nombrar aquellos fenómenos ocultos a la luz detrás de las diversas mediciones liberales e institucionales.

Los feminismos radical, materialista, y cultural se vinculan a la hora de enfrentar los cambios de la revolución feminista como toma de conciencia en el sentido de una revolución cultural contra el patriarcado (98). Por su parte, el feminismo posestructuralista resalta las relaciones de poder y el análisis de discurso, a fin de identificar la conformación de redes que apoyan o bloquean los intentos para romper el techo de cristal desde las construcciones de los roles de género (Monteiro 1998; Urrea Medina 2007; Zambrini y Iadevito 2009; Rifa Valls 2009). Finalmente, la interseccionalidad reconoce que no solo existe inequidad de género, sino que a ella se une -no de manera aritmética- la etnia y la clase socioeconómica, entre otras (Sales Gelabert 2017). Aun así, es preciso criticar esta visión para complementarla con la lógica de la imbricación de Cumes (2012). A continuación, se profundiza en estas corrientes del feminismo y sus conceptos clave.

2.1. Feminismo liberal e institucional

Luna (2007, 85) identifica que el feminismo nace como teoría y práctica dentro del discurso ilustrado liberal a partir de las categorías de “igualdad” y “universalidad” (Kantola 2006, 119) frente a la exclusión de derechos de ciudadanía de los que sí gozaban los hombres. La igualdad ciudadana incluía únicamente a los hombres propietarios y representantes de la familia, no femeninos ni neutros (diferentes), sino solo masculinos (universales). Así, la primera ola feminista, antecesora de las sufragistas, levantó la voz para reclamar por esos derechos de ciudadanía como iguales, reivindicando la diferencia de las mujeres. Scott (1998 citado en Luna 2007, 86) afirma que el feminismo se ha construido sobre una paradoja, ya que “conjuga dos categorías contradictorias, el universalismo del individuo abstracto y el particularismo de la diferencia sexual, para sobre esta base reclamar la inclusión de las mujeres”.

Luna (2004 citado en Luna 2007, 86) muestra que el argumento liberal para alcanzar los derechos de ciudadanía se sustentó en la conciliación entre estos con los deberes reproductivos. En efecto, los padres de la Revolución Francesa y sus

predecesores, como Rousseau, encontraban en la “sujeción y exclusión de las mujeres” el límite a sus ímpetus de igualdad entre individuos (Cobo 1995, 260-9 citado en Varela 2008, 22). Las mujeres recibían un trato funcionalista e instrumentalista en las obras de los grandes filósofos occidentales (Jaggar 2014, 9). De este modo, conformaron desde la institucionalidad de los nacientes Estados democráticos los modelos de la familia moderna y el ideal de feminidad. En tal sentido, la concepción feminista liberal ha visto al Estado como un árbitro neutral entre los diferentes grupos de interés bajo la lógica del Estado pluralista, que no es otro que el reflejo de los grupos de interés que controlan las instituciones. Por tanto, para esta corriente feminista, alcanzar la “igualdad universal” de hombres y mujeres requiere de una mayor participación y presencia de las mujeres en todas las esferas sociales, a fin de que también accedan a cargos directivos y de toma de decisiones (Kantola 2006, 119–20).

Para favorecer la presencia de las mujeres en los diversos espacios públicos, surgieron las primeras ideas sobre la discriminación positiva (Wollstonecraft 2000, 159 citado en Varela 2008, 31). Así, la segunda y tercera olas feministas, en búsqueda de esos derechos de ciudadanía, apuntaron hacia alcanzar un espacio en el sistema educativo y en las decisiones políticas mediante el voto (Kantola 2006, 118–9). Para tales fines, usaron como táctica la interrupción de discursos de ministros y presentarse en las reuniones de los partidos liberales (Varela 2008, 42). Otro espacio público de manifiesta desigualdad era el mercado laboral, espacio al que apuntaron los esfuerzos de las feministas liberales, con el objetivo de diversificar las opciones y beneficios para las mujeres. Sin embargo, como se puede notar, el feminismo liberal se centra en una inclusión con leyes que se quedan en la puerta de la casa (85). De allí que con el pasar de los años cambiase de nombre para llamarse institucional. Además, lamentablemente las feministas no pudieron evitar el juego de la “legítima coartada de meritocracia que encubre el sesgo de la tradición masculina, lo que hace que la división sexual del trabajo en la universidad, y la mencionada distribución desigual del poder académico, se perciban como un atributo natural de la academia” (Sánchez 2009 citado en Moncayo y Zuluaga 2015, 166). De allí surge la necesidad de observar otras corrientes del feminismo.

2.2. Feminismos radical, materialista y cultural

El feminismo radical surge en la tercera ola feminista entre 1967 y 1975 como contestación a la propuesta universalista liberal de las sufragistas (Varela 2008, 84). La ecuación liberal identifica como problema a la desigualdad en el acceso a las

oportunidades, sin siquiera pensar en el sometimiento de las mujeres ni como opresión ni como explotación (82). Para 1960, tras largos debates con el marxismo, las feministas radicales confrontaron al sistema en su conjunto, definiendo algunos conceptos clave como “patriarcado”, “género” y “casta sexual”, a fin de atacar la raíz del problema. Este giro deja de lado la igualdad de oportunidades para cuestionar frontalmente los roles de género dados a las mujeres en tanto madres, esposas, cuidadoras, etc. desde la particular definición de “heterosexualidad” como las actitudes de la mujer correcta surgida en el psicoanálisis. Además, cuestiona la historización ilustrada de las luchas feministas en las grandes olas y reconoce que el feminismo ha estado presente en cada resistencia individual o colectiva dentro de toda sociedad patriarcal.

Para 1970 comienzan a repuntar los feminismos materialistas. Su vertiente francesa, personificada en Monique Wittig y Colette Guillaumin, y sus alcances nortamericanos en Adrienne Rich, atacaron frontalmente la existencia de la raza y el sexo como principios naturales. Wittig (2006, 49) arremete contra la lingüística estructuralista y recuerda que tales categorías son meras construcciones ideológicas y simbólicas que promueven la dominación. La autora también identifica que la heterosexualidad es un régimen político que se asienta en la estructura y la ideología, constituyendo y ordenando una organización social denominada “patriarcado”. En la misma línea, Rich (1996) ubica a la heterosexualidad como una institución obligatoria que se transmite a través de la política y la socialización, traduciéndose en mandatos individuales que lo replican.

El “patriarcado” puede entenderse como el “sistema de dominación sexual ... sistema básico de dominación sobre el que se levantan el resto de las dominaciones, como la de clase y raza ... sistema de dominación masculina que determina la opresión y subordinación de las mujeres” (Varela 2008, 84–5). Entonces, desde el eslogan de “lo personal es político”, las feministas radicales reconocen que todos los varones reciben beneficios económicos, sexuales y psicológicos del sistema patriarcal (de Miguel 1997). Para poder hacerle frente, esta corriente trae tres aportes: las protestas públicas, el desarrollo de grupos de autoconciencia y la creación de centros de (auto)ayuda. De esta manera, conforman espacios para estudiar y organizarse, configurando nuevas formas de ver la sexualidad femenina desde una liberación que anima a las mujeres a conocer sus propios cuerpos. Si las mujeres conseguían ser libres, independientes y autónomas en lo personal, lo harían también como colectivo (Guillaumin 2005).

Los grupos de discusión y reflexión dieron paso a identificar que la dominación no sólo se ejercía en el espacio público, sino sobre todo en el doméstico. El opresor estaba

dentro de casa en la figura del padre y del marido. El matrimonio mismo fue cuestionado como fuente de opresión, no ya en los derechos civiles, sino en la vida cotidiana. Así, el poder masculino se vio desafiado en sus adentros (Varela 2008, 89). El modelo de familia de Rousseau finalmente fue puesto en tela de duda. Guillaumin (2005) identifica que el matrimonio es en sí mismo la expresión concreta de la apropiación. El hombre es sujeto, mientras la mujer es objeto (20). A través del matrimonio, el hombre se apropia del tiempo y los productos del cuerpo de la mujer (26-28). Ella tiene obligaciones sexuales, reproductivas y del cuidado con el hombre y con su hogar, perdiendo toda posibilidad de independencia en su accionar (29-38). Esto es lo que Guillaumin (2005, 43) denomina como “sexaje”.

De este modo, el feminismo materialista francés deja en evidencia el *iceberg* de la violencia patriarcal. La “violencia” es la punta visible que se sustenta en dos niveles previos (48). En primer lugar, existe un sistema jerárquico que cimenta y naturaliza la creencia de que los hombres ocupan un rol de poder y las mujeres obedecen. Luego, tal “jerarquía” da paso a la “apropiación” a nivel individual, donde los hombres en la esfera doméstica usufructúan de las mujeres de su entorno familiar, pero también a nivel colectivo, donde los hombres en la esfera profesional o pública se sirven sistemáticamente de las acciones (e incluso los cuerpos) de las mujeres (19) -véase la Figura 1-. En concordancia, el feminismo radical enfatiza en que el Estado es patriarcal, conformando toda una lógica jerárquica multinivel, en la que el hombre y lo masculino detenta su primacía legitimada a nivel institucional en prácticas formales e informales (Kantola 2006, 120-22). Así, el Estado y sus instituciones son el enemigo.



Figura 1. Iceberg de la violencia según las feministas materialistas francesas. Elaboración propia a partir de Guillaumin (2005) y Wittig (2006).

Otro de los puntos débiles del feminismo liberal, en su búsqueda de igualdad, fue olvidar otorgar el peso necesario a las diferencias. En tal sentido, Scott (1998 citado en Luna 2007, 86) propone sustentarse en la diferencia en la igualdad. Ubicando a este feminismo radical -crítico- en América Latina, Luna (2007, 86) afirma que esta contradicción es la base en la que se ha construido de modo intertextual el discurso feminista, a partir del discurso liberal democrático del desarrollo, socialista, ecologista, religioso, todos frente el discurso patriarcal. El problema de esta construcción intertextual es que evidentemente reposa en su base republicana liberal que no ha alcanzado la igualdad real y que continúa conformando nuevas categorías discursivas para su experiencia de subordinación.

Frente a esta situación, es de importancia observar que el surgimiento del feminismo radical insistió en la necesidad de que cada feminista comenzara a trabajar sobre su propia realidad. Así, nacieron diversas corrientes feministas, entre las que se destaca al feminismo cultural o de la diferencia. La distinción se enmarca en que el profundo cambio social que implica la revolución sexual convocada por las feministas radicales supone, para las feministas culturales, una revolución cultural que va más allá de la reestructuración política y económica (Varela 2008, 98). De este modo, las feministas de la diferencia atacan frontalmente las aspiraciones igualitarias, ya que “la igualdad es un principio jurídico, mientras que la diferencia supone una realidad existencial” (Sendón de León 2002, 72-3 citado en Varela 2008, 99). Como afirma Lonzi (1981, 72 citado en Varela 2008, 99), “la igualdad entre los sexos es el ropaje con el que se disfraza hoy la inferioridad de la mujer”.

2.3. Feminismo posestructuralista

El feminismo posestructuralista se enmarca en la construcción social del sujeto “mujeres” a partir del lenguaje, el poder, el deseo y la representación como categorías discursivas (Pinar et al 1995 citados en Rifa Valls 2009, 71). Tal construcción proviene de “lo político” y las “relaciones de poder” que toman sentido en una estructura (Urrea Medina 2007, 12). El posestructuralismo propone desestructurar tales estructuras, a fin de poner en tela de juicio su sistema de representación (García Aliaga 2011, 6), sus programas y sus significados (Cherryholmes 1999, 30 citado en Rifa Valls 2009, 73). Esta corriente del feminismo busca entender la complejidad de las estructuras de poder, así como las formas en que sus combinaciones producen conocimiento y subjetividades, negando al sujeto “esencial” (Femenías y Ruiz 2004, 4 citados en García Aliaga 2011, 6-

7). De este modo, el feminismo posestructuralista es antiesencialista, porque busca desprender la fachada cultural e ideológica construida desde el discurso humanista y sexista de un sujeto “mujer” autónomo. El esencialismo simplifica la realidad, naturalizando el binarismo hombre/mujer, masculino/femenino, universal/particular, heterosexual/homosexual (Monteiro 1998, 2), y, por tanto, oculta nuevamente las diferencias al interior de la categoría “mujer(es)” bajo el supuesto etnocéntrico de una condición femenina universal (García Aliaga 2011, 7-8). Esto concatena con los reclamos de los feminismos radical, materialista y cultural, en tanto las realidades existenciales son diversas y están condicionadas por otros factores.

El feminismo posestructuralista justifica el rechazo de los estudios feministas de la idea del Estado institucional, y, en su lugar, propone investigar y desentrañar sus prácticas y discursos interpelatorios (García Aliaga 2011, 10). El Estado se construyó patriarcal a lo largo de un proceso histórico, y por ello es preciso matizar las diferencias entre y dentro de los Estados (Cherryholmes 1999, 30 citado en Rifa Valls 2009, 73). Los procesos políticos no son determinísticos, sino que tienen un resultado abierto que puede ser -y fue históricamente- modificado. Sin embargo, el poder no está concentrado, sino que existen microprácticas de un poder difuso (Kantola 2006, 125-6). A eso se refiere la interpelación realizada por los aparatos de dominación que buscan convertir a hombres y mujeres en sujetos de su estructura, llamándolos a situarse en un lugar o rol específicos, asumiendo contenidos, prácticas y significados sociales (Althusser 1976).

Los “roles de género”, entonces, son construcciones sociales que determinan la identidad sexual del sujeto desde una supuesta esencia cargada de características binarias: mujer pacífica y hombre violento, por ejemplo (García Aliaga 2011, 10). De esta manera, amparado en el pensamiento nihilístico, el feminismo posestructuralista “busca mostrar que las verdades metafísicas simplemente expresan los valores subjetivos de cierto individuo o grupo social, y no la esencia inmutable, no cambiante, del mundo divino, humano o natural” (Monteiro 1998, 4). La crítica al patriarcado es complementada con un adjetivo: el patriarcado es heteronormativo desde la heterosexualidad que se fundamenta en la reproducción de la vida humana con claras funciones para hombres y mujeres, tal y como lo nombra Foucault en *La tecnología del sexo* (Monteiro 1998, 6). En resumen, el feminismo posestructuralista aporta con la descripción de tres niveles de opresión hacia las mujeres con respecto al conocimiento y al poder: el sexismo, el conocimiento patriarcal y el falocentrismo (Urra Medina 2007, 14).

2.4. Feminismo interseccional vs. Imbricación indigenista

La interseccionalidad, para Nina Lykke, es el lugar discursivo donde diferentes posiciones feministas se encuentran en diálogo crítico o en conflicto productivo (Davis 2004). El término fue acuñado por la abogada feminista negra Kimberlé Crenshaw en 1989 (Sales Gelabert 2017, 230). La interseccionalidad, en sus inicios, se amparó en la visión de las “experiencias interseccionales” que proponen la analogía del solapamiento de diferentes ejes de representación de las relaciones de poder: el eje sexual y el eje racial (Crenshaw 1989, 140). Crenshaw (1989, 152) coloca el ejemplo de la discriminación sufrida por las mujeres negras tanto por ser mujeres en el colectivo de negros, como por ser negras en el colectivo de mujeres. Esta doble discriminación no es una mera experiencia aditiva, sino que requiere de un nuevo marco teórico capaz de visibilizar tales realidades para plantear políticas públicas de igualdad (Sales Gelabert 2017, 232). Así, Crenshaw (1989, 151) critica el marco teórico de la discriminación y propone confeccionar uno nuevo desde la experiencia concreta de “los de abajo”.

En tal sentido, la teoría de discriminación interseccional apunta a pluralizar las posiciones dentro de la estructura social, con tres tipos de discriminaciones: “únicas (por razón de sexo o de etnia), aditivas (doble discriminación por ser mujer y negra) o interseccional (un tipo de discriminación que emerge de la intersección de diferentes ejes de poder social)” (Crenshaw 1989 citada en Sales Gelabert 2017, 233). De este modo, el feminismo negro hace su aparición crítica frente al feminismo liberal hegemónico que, desde el único ángulo de análisis etnocéntrico de la realidad de la mujer universal, invisibiliza discriminaciones experienciales reales. No obstante, la visión de Crenshaw fue solo el inicio del feminismo interseccional. A continuación, se detalla una breve genealogía de la interseccionalidad, que de a poco fue incluyendo otros ejes como la clase, la religión, la edad, el estatus de ciudadanía, etc. (Sales Gelabert 2017, 234).

McCall (2005, 1772) propone que la interseccionalidad es una nueva apuesta metodológica que busca captar la complejidad de la vida social desde la multidisciplinariedad, renunciando a los reduccionismos para observar tres tipos de enfoques: el anticategorial, el intercategorial y el intracategorial. Hancock (2007, 63-7 citado en Sales Gelabert 2017, 236) debate el estatus de la interseccionalidad, proponiéndola como argumento teórico normativo y aproximación empírica con énfasis en la interacción de categorías de la diferencia. Así, plantea tres acercamientos: unitario, múltiple e interseccional. Yuval-Davis (2013, 22), criticando lo confuso del término “interseccionalidad”, apunta por hablar de “configuraciones” o “dinámicas sociales”.

En resumen, los debates sobre la interseccionalidad se enmarcan tanto en los ejes de discriminación a ser contemplados como a los métodos o metáforas matemáticas utilizadas para entenderlos (sumas, multiplicaciones, potenciación, etc.). Dado que el nuevo marco teórico de la interseccionalidad continúa en construcción a partir de los debates antes mencionados, y que no existen ejemplos bien acabados que den cuenta de formas factibles para estudiar la opresión en su conjunto (Sales Gelabert 2017, 234), esta corriente del feminismo no será determinante en la presente investigación. Más bien, se la ha colocado para que dé cuenta de la necesidad de observar los matices en la diversidad de género, etnia, clase social y edad.

Sin embargo, ya que esta apuesta feminista parte de las lógicas liberal e institucional, es necesario ir más allá. Cumes (2012) recuerda que la interseccionalidad puede llevarnos nuevamente a la trampa del feminismo liberal hegemónico de la igualdad, basado en derechos desde el Estado. Si bien es cierto que la metáfora de las intersecciones permite comprender cómo se juntan las opresiones, tal vez una metáfora más clara sea la de “imbricación”. Así como para limpiar la piel de un pescado no se puede arrancar tan solo una escama, sino que se deben hacer movimientos bruscos para sacarlas a todas de golpe, las estructuras de opresión están todas apiladas, todas imbricadas, sin un orden muy preciso... Por tanto, es preciso devolver la autoridad epistémica a quien cuenta su historia, es decir, a las mujeres que desde su locus de enunciación cuentan sus experiencias y así construyen conocimiento. Esto implica frenar al feminismo hegemónico liberal y tener mayor cuidado cuando se investiga y se escribe desde la “otredad”, confrontando precisamente al conocimiento patriarcal (Urrea Medina 2007, 14).

3. *Homo academicus* de Bourdieu

Una vez recorrido el camino de los feminismos, es menester profundizar en la sociología de la reproducción de Bourdieu y las características del claustro académico masculinizado. Los individuos y sus familias utilizan consciente o inconscientemente diferentes mecanismos y dinámicas para conservar y/o aumentar su patrimonio, a fin de mantener y/o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase (Bourdieu 1998, 122). El abanico de estrategias incluye a la educación, con el objetivo de garantizar la transmisión de capitales simbólicos familiares en lógica de ascenso social (Molina Galarza 2016, 946). En tal sentido, el presente apartado tiene por objeto definir las características del “capital social”, el “campo académico-intelectual”, y el “*habitus*”.

3.1. Capital social

Bourdieu (1998; 2011) distingue cuatro tipos de capitales: económico, cultural, social y simbólico. Sin embargo, considera que el capital económico y el capital cultural, en ese orden, determinan en última instancia las posiciones sociales. El capital cultural, según Bourdieu (1987), presenta la forma de tres estados: objetivo (físico, instrumental, objetual), incorporado (*habitus*) e institucionalizado (títulos educativos). El capital científico, por ejemplo, puede ser leído como capital cultural, pero también como capital simbólico en tanto conocimiento y reconocimiento de su posesión por parte de pares e instituciones sociales (Bourdieu 2003). Para los fines de esta investigación, se utiliza únicamente la categoría de “capital social”, que albergará los capitales simbólico, familiar, cultural, científico y económico, descrito a profundidad a continuación.

Bourdieu (2001, 148) identifica que el “capital social” está “constituido por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos”. En tal sentido, el “capital social” es el encargado de dar “pertenencia” a un grupo, sobre la base de relaciones de intercambio material y simbólico. El volumen del capital social de un individuo se entiende tanto por la “extensión de la red de conexiones” que pueda movilizar, como por el volumen de capital (económico, cultural o simbólico) poseído por los miembros de la red (Bourdieu 2001, 150). Los beneficios obtenidos gracias a la “pertenencia” son, por tanto, materiales y simbólicos.

La institucionalización de las redes relacionales no es natural ni socialmente establecida, sino que dependen de un continuo esfuerzo a partir de “ritos de institucionalización”. Solo con ellos se puede producir y reproducir un conjunto de conexiones útiles y duraderas que aseguren el acceso a los beneficios antes detallados. Entonces, la red de relaciones es el resultado de una serie de estrategias individuales y colectivas para invertir, consciente o inconscientemente, recursos (tiempo, energía, capital económico) que permitan establecer y mantener tales relaciones hasta alcanzar el provecho esperado (151, 153). El intercambio mutuo de regalos, palabras, premios, etc. se enmarca en una atmósfera de sacralidad, que convierte todo lo intercambiado en señales de reconocimiento, que a su vez limitan al grupo. Entonces, acumular “capital social” implica un constante trabajo de relacionamiento, salvo cuando existe un capital adquirido que ya fue previamente apropiado y mantenido, como por ejemplo en el caso de los famosos, que no necesitan darse a conocer, pero cuando lo hacen incrementan exponencialmente su “capital social” (153–4).

Una vez se han identificado los límites del grupo desde el intercambio de reconocimientos, surge entonces la cuestión del representante plenipotenciario, que habla y actúa en nombre del grupo, teniendo así en sus manos toda la capacidad del capital social colectivo grupal. Para evitar ejercicios competitivos y de control monopólico del poder, que pudieran deteriorar al grupo desde representaciones ilegítimas, los miembros deben regular las condiciones de ingreso al grupo, así como aquellas que habilitan a alguno de sus integrantes a fungir como representante y disponer de la totalidad del capital social grupal (154–5). En este punto, Bourdieu (2001, 155–6) advierte sobre la paradoja de la delegación y la representación: “cuanto más grande sea un grupo y menos poderosos sus miembros, más necesarias resultan la delegación y la representación para concentrar el capital social”, dando como resultado la posibilidad de malversar el capital social grupal en la representación dada por un subgrupo elitista.

3.2. Campo académico, intelectual o científico

Los capitales arriba conceptualizados se manifiestan en un campo o espacio en el que agentes y agencias, ubicados en determinadas posiciones y con *habitus* específicos, producen estrategias tendientes a conservar o subvertir la posesión del capital puesto en juego por el microcosmos social. De esta lucha o disputa por los recursos o formas de poder resulta un estado objetivo de fuerzas relativas entre grupos y clases (Bourdieu 1995, 2003, 2005 y 2007 citado en Amar 2018, 147). El campo académico, intelectual o científico, es un espacio social relativamente autónomo (Bourdieu 2002, 10) de producción de bienes simbólicos, ligado al ejercicio de la reproducción del orden cultural (11).

El cuerpo de reproductores del campo académico está integrado por intelectuales autónomos tanto de las facultades dominantes en el orden cultural como de las facultades dominantes en el orden temporal (Bourdieu 1984, 100). Esta distinción entre facultades es pertinente porque, si bien cada parte del campo intelectual depende de las demás, no lo hacen en el mismo grado, sino que tienen un peso funcional, resaltando unas disciplinas sobre otras, dotándolo así de una estructura específica (Bourdieu 2002, 30–31). En este campo, como en otros, existen posiciones estructuradas de poder, con actividades en particular a ser realizadas desde el “*habitus*” -definido más adelante-: participar en comités de redacción de revistas, dictar clases, publicar, dar conferencias, hacer mentorías, etc. (Bourdieu 1984, 142).

Para poder pertenecer a este campo, la forma institucionalizada de certificar los capitales habilitantes se manifiesta en los títulos obtenidos (Bourdieu y Passeron 2001, 161; Bourdieu 2002, 40). El ejercicio de selección bajo estas herramientas refuerza los privilegios de las lógicas formales de la universidad (Bourdieu y Passeron 2001, 163–64), insertándose en la premisa de que “toda acción pedagógica es violencia simbólica”, ya que busca imponer una cultura dominante y legítima (162), excluyendo otras culturas posibles, de otros grupos y clases (González de Ávila 2017, 92). Los títulos y el cumplimiento de los intercambios garantizan el reconocimiento universitario de las y los docentes (Bourdieu 1984, 142). Sin embargo, tal reconocimiento no es eterno y debe estar en continua pugna, dada la proliferación de nuevas profesiones y expertos (217) que se disputan el rol de imagen pública y representante legítimo de su facultad y/o disciplina (Bourdieu 2002, 29).

Bourdieu y Passeron (2001, 168–69) identifican que, en la lógica de la reproducción, la adhesión de individuos obedece a dos factores: por un lado, el sistema de valores de su clase social de origen; por otro lado, el grado en el que su valor comercial de mercado y posición social dependen de la garantía escolar. Así, cual productos, las y los docentes entran en un aparataje que, en ferviente devoción a la tradición de la competición (Bourdieu 2002, 107), se sustentan en la legítima producción y reproducción de un aristocratismo escolástico (Bourdieu 1999, 41 citado en Santos Gómez 2013, 384). Entonces, el sistema produce *Homo hierarchicus* (Bourdieu y Passeron 2001, 171). La escalada en el campo académico solicita a los mejores el requisito de acumular los escasos títulos *normalien-agrégé-docteur* (licenciatura-maestría-doctorado), producidos, promovidos y protegidos por la universidad con el objetivo de autoperpetuarse en su ideal de pureza y exigencia de selección (174). Así, el sistema produce *Homo academicus* (Bourdieu y Passeron 2003, 67).

Pero no basta con haber ingresado a la Academia; hay que mantenerse y sobrevivir. Y explicar la supervivencia no sirve de nada si no se reconoce que la jerarquía del campo académico despliega sus alas para imponerse mucho más allá de sus dominios (Bourdieu y Passeron 2001, 171). La violencia simbólica de este campo es legitimada por el Estado y su poder simbólico que confirma o transforma el mundo desde los “actos y juicios culturales que encierran siempre una referencia a la ortodoxia” (Bourdieu 2002, 37). El Estado tiene la capacidad para producir efectos reales en la legitimación de creencias sin un gasto aparente de energía (Bourdieu 2006, 71-72; 2015 citado en Amar 2018, 146). La educación, como un aparato ideológico del Estado, promueve un proceso

disfrazado pero legítimo de búsqueda de pertenencia al campo académico, ubicando a todos los individuos y grupos sociales que lo componen en la ardua y duradera tarea de manipular bienes culturales (Bourdieu 2002, 37). En tal sentido, las y los docentes incorporan sus capitales en forma de un “*habitus*” (in)conscientemente interiorizado (Bourdieu 1984, 31), a fin de completar con éxito la misión educativa.

3.3. *Habitus* en la Academia

“Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los *habitus* que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etc.” (Bourdieu 2002, 120). Por “*habitus*”, se entiende la estructura, estructurada y estructurante, a modo de esquemas, que funcionan en estado práctico como categorías de percepción, apreciación y acción, y al mismo tiempo como principios condicionantes y orientadores de las prácticas sociales (Bourdieu 1995, 2005, 2007 citado en Amar 2018, 148). En otras palabras, “*habitus*” es “el principio generador y unificador del conjunto de prácticas y de ideologías características de un grupo de agentes” (Bourdieu 2002, 107). Así, por ejemplo, las élites desarrollan el “*habitus*” -socialmente construido- del “buen gusto” por la alta cultura, convirtiéndola en una segunda naturaleza y una forma de dominación legitimada (Bourdieu 2002, 92; 1998, 75).

Bourdieu (2002, 49) identifica que la Academia es la “fuerza formadora de hábitos”, espacio en el que, por sometimiento directo o indirecto, se constituye un esquema de pensamiento desde la disposición general que genera esquemas de pensamiento específicos. A esto es a lo que denomina un “*habitus* cultivado” (Bourdieu 1998, 63). El ejercicio de legítima violencia simbólica se cumpliría cuando el/la aprendiz de docente por sus propios medios, a fin de vivir un presente, que no tiene realidad salvo por procuración o por anticipación, asume con rigor y empeño las diligentes prácticas de estudiar y enseñar para preparar su porvenir profesional (Bourdieu y Passeron 2003, 86; González de Ávila 2017, 93) dentro de los límites culturales y temporales que le permiten constituir su “proyecto creador” (Bourdieu 2002, 41). Bourdieu (2002, 80) reconoce los peligros del academicismo que, al racionalizar una pedagogía desde un cuerpo doctrinal de preceptos, recetas y fórmulas, perenniza el “*habitus*” a fin de que no pueda descomponerse. En la lógica jerárquica del campo intelectual, las y los docentes aceptan la dominación desparticularizante en el rol de aprendiz de intelectual (Bourdieu y Passeron 2003, 84), y, para sobrevivir, tienden a iniciar el ejercicio de reproducir “la

Verdad” bañada y vestida de razón oficial y neutral, con el objetivo de producir conocimiento científico (Bourdieu 2015, 47 citado en Amar 2018, 149–50).

El “*habitus*”, como “sistema de disposiciones inconscientes producido por la interiorización de estructuras objetivas” (Bourdieu 2002, 118), se convierte en lugar geométrico de los determinismos objetivos y las esperanzas subjetivas. En el campo intelectual, el inconformismo y la resistencia contra la arbitrariedad existen en pequeñas escalas, primando el fatalismo, la resignación y la interiorización de las sanciones escolares, dados los juegos de honor masculinos (Bourdieu 1999, 66–67). Esto no quiere decir que de esas resistencias no surjan espacios más horizontales de aprendizaje. Sin embargo, la generalidad apuntaría a que las y los docentes ya insertos en el campo académico podrían bloquear la posibilidad de autorreflexividad hacia la práctica de una docencia crítica (González de Ávila 2017, 94), a fin de permanecer en el espacio ya alcanzado, dada la imposibilidad de autodescomposición.

En lugar de observar al sistema educativo como la ventana de oportunidad para alcanzar una transformación social, las y los docentes y sus aprendices podrían optar simplemente por transpirar su *ethos*, disimulando la inconsistencia intelectual de las disciplinas que enseñan, predicando desde el textualismo como ideología profesional legitimadora (González de Ávila 2017, 95–6). Esto se daría gracias a un “*habitus*” aprendido de manera implícita o explícita que funcione como un sistema de esquemas generadores constitutivos de estrategias acordes a los intereses objetivos de sus autores (Bourdieu 2002, 125). Y es aquí donde resalta uno de los puntos más importantes en cuanto a las características del “*habitus*” en la Academia, dada la historicidad masculina de la Universidad, tal y como describen Moncayo y Zuluaga (2015, 163-65).

“Los hombres producen unos signos y los intercambian activamente, como aliados-adversarios unidos por una relación esencial de honorabilidad equivalente, condición indispensable de un intercambio que puede producir una honorabilidad desigual, es decir, la dominación” (Bourdieu 1999, 62). En tal sentido, si bien todo este apartado se ha escrito incluyendo a “las docentes”, la Academia es un espacio de juegos conflictivos (Bourdieu 2002, 107) en el que se ha promovido una lógica de reproducción que arbitrariamente ha excluido a las mujeres a partir de la manipulación simbólica (Bourdieu 1984, 227). A pesar de tener los mismos títulos, las mujeres que se adhieren a este y a otros campos laborales tienen salarios inferiores, precariedad laboral por contratos por horas y otras formas de exclusión del juego de poder y de su posible ascenso en él

(Bourdieu 1999, 115). Estas formas de “discriminación” externas se entremezclan con otras internas, más ligadas a la cultura y a las (auto)percepciones (Bendl y Schmidt 2010).

La tendencia “natural” del estereotipo masculino al trabajo, lo favorece históricamente en la asunción del poder, porque tiene: (1) mayor credibilidad, (2) mayor respeto (porque inspira miedo que le permite obtener mayor disciplina), y (3) mayor confianza al momento de la toma de decisiones (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos, y Anguita Martínez 2009, 34). Por su parte, la mujer es percibida como blanda y su desempeño profesional es subestimado. Así, cuando ella logra entrar a estos espacios de poder, a pesar de la violencia simbólica, tiende a estar más propensa hacia la beneficencia y la colaboración (Bourdieu 1999, 122). No obstante, debe esforzarse más para sobresalir, teniendo que reajustar su percepción a partir del “síndrome de la abeja reina” (Alonso Sánchez 2002, 474), reproduciendo el mito de Atenea y Medusa. Aun así, en algunos casos suele ser a la inversa, fomentándose el “síndrome de Margaret Thatcher” (García de Cortázar y García de León 1997 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 166): se produce una “masculinización” del poder para permanecer en él.

En cualquiera de los dos casos, se cerraría el círculo de la reproducción en el campo académico masculinizado: el poder simbólico del Estado y sus aparatos ideológicos habrían completado su misión. Se habría garantizado que la siguiente generación mantenga el *statu quo*, o tal vez no completamente, dadas las resistencias. Así, se finaliza este tercer apartado referido a la teoría de la reproducción social en el campo académico a través del *habitus* y de la lucha por multiplicar los capitales sociales, a fin de dar paso al posicionamiento epistemológico feminista crítico de esta investigación.

4. Epistemología feminista crítica

Esta investigación parte de una postura epistemológica feminista crítica (Montero 2006). Es decir, se nutre de los feminismos radical, materialista, cultural y posestructuralista, para trascender la postura liberal e institucional del feminismo único, al tiempo que se aúna en la propuesta interseccional, sabiendo que no es perfecta, hacia el reconocimiento de la diversidad imbricada como reto y oportunidad (Varela 2008, 11). Bartra (2012, 67) afirma que “existe una especie de consenso entre las académicas feministas de diversas partes del mundo acerca de que hay algo que se puede llamar investigación feminista en las ciencias sociales y las humanidades”. Sin embargo, lo que queda por determinarse es qué parte de todo ese proceso investigativo es “lo feminista”. Así, aún con estos elementos en disputa, existe un gran punto en común: la crítica

ferviente hacia un método científico, un conocimiento y una Academia androcéntricas que, amparadas en la lógica de la objetividad del Hombre Universal (Ballarín Domingo 2015, 21) no han logrado reconocer el profundo sesgo, “ignorancia y error sistemáticos” de su recorrido histórico y del poder de sus decisiones sobre las vidas de mujeres y hombres en toda su diversidad (Harding 2012, 46-7). Pero ¿qué implica posicionarse como feminista crítica desde la epistemología de la ciencia? Dos grandes premisas resumen tal posición. Por un lado, ser sujetas y ya no objetos de estudio, en contraposición al sujeto de conocimiento del individualismo liberal, pero también del sujeto de masas estructuralista (57). Por otro lado, reconocer que la autoridad epistémica reposa precisamente en quien vive y habla desde su propia experiencia... en quien afirma desde su locus de enunciación (Cumes, 2012). A continuación, se desarrollan estas dos premisas a partir del Punto de Vista y de los Conocimientos Situados que son reconocidas por algunas teóricas como las corrientes más importantes de la epistemología feminista.

Harding (2012, 46) reconoce que la cimentación del proceso político y movimientista de las mujeres requirió construir conocimiento para las mujeres a partir de marcos conceptuales en los que ellas pasaran de ser objetos a ser sujetos de conocimiento. Es decir, como bien criticaba Haraway (citada en Harding 2012, 46), el truco de Dios de hablar desde la generalidad del Hombre Universal debía ser quebrado. En la misma línea, Wittig (2006, 51) critica frontalmente al estructuralismo y su proceso semiótico y lingüístico con sus grandes pensadores como Lévi-Strauss, quien en *El pensamiento salvaje* definió una serie de conceptos (hombre, mujer, sexo, historia, cultura, entre otros) eliminando sus características cronotópicas, quitándoles su historia y especificidad. Así, “mujer”, en lógica estructuralista y liberal, se convirtió en concepto universal, con definición mínima. Lo arriba expuesto tiene varias implicaciones. En primer lugar, el Punto de Vista reconoce la diversidad, ya que no existe un único concepto de “mujer” dadas las múltiples identidades étnicas, culturales, socioeconómicas, etc. Pero reconocer la diversidad étnica, etaria y de clase social del feminismo interseccional no basta, sino que se necesita partir de la lógica de la imbricación propuesta por Cumes (2012). Así, se cuestiona la idea de que el conocimiento y la ciencia sean objetivos. Pérez (2008 citado en Schongut Grollmus 2015, 113-4) identifica al menos tres falacias en esta supuesta objetividad científica: la neutralidad, la autonomía y la imparcialidad de la ciencia. Como primera falacia, la ciencia no es neutral, porque las y los investigadores siempre tienen sesgos conscientes e inconscientes. Como segunda falacia, estos sesgos impiden que la ciencia progrese de manera autónoma, porque sí se ve influida por valores sociales y/o

políticos. Y, como tercera falacia, la ciencia no es imparcial porque si bien existen evidencias fehacientes, son los sesgos conscientes e inconscientes los que juegan un peso importante a la hora de determinar los resultados de las investigaciones. Sin embargo, las epistemologías positivistas no quieren reconocer todo este círculo surgido a partir de los sesgos de sus investigadores (Schongut Grollmus 2015, 114).

Las epistemologías feministas, y en ellas el Punto de Vista, entienden y aceptan que existen otras fuentes y motivaciones no únicamente académicas-rationales, sino también vivenciales y emocionales, para construir conocimiento, sin por ello dejar de lado la noción de objetividad y rigor investigativos (114). De hecho, la propuesta de Haraway de los Conocimientos Situados ha sido una versión alternativa a la objetividad tradicional, que afirma que es necesario contextualizarla, localizarla y parcializarla (Araiza Díaz y González García 2017). Esto se vincula con la segunda implicación surgida de los supuestos: el conocimiento se crea en colectividad, ya que se quiebra la jerarquía binaria investigador-investigado, sujeto-objeto. El proceso es cocreado y todas las partes involucradas contribuyen a la investigación en horizontalidad e igualdad de condiciones. Así, se trasciende el reduccionismo y el determinismo de ese sujeto ideal siempre hombre, siempre blanco, siempre heterosexual, siempre proletario o capitalista, para abordar la construcción de conciencias grupales de las mujeres en sus múltiples diversidades (Harding 2012, 59). En tercer lugar, se replantea la libertad de elección y control de las agendas de investigación, ya que se estudian temas de mujeres no solo como “las primeras diversas” sino como una agenda política, un deber ser y un retorno al contexto del puro descubrimiento desde el mismo método científico (55). Entonces, la lógica contestataria, contextualizada e imbricada es la que permite construir una epistemología feminista crítica de Conocimientos Situados (Rich 2001; Haraway 1988 citada en Schongut Grollmus 2015, 115).

5. Cierre del capítulo

Este marco epistemológico, teórico y conceptual ha sido desarrollado con dos fines. En primer lugar, enmarcar la metodología con la que se construye el segundo capítulo, que recoge y organiza el contexto, los datos y las narrativas de las entrevistadas, sujetas de estudio de esta investigación. En segundo lugar, ser el sustento para poder analizar el contexto histórico, los datos y las trayectorias profesionales de las académicas ecuatorianas, así como los diferentes condicionamientos o nodos críticos que pudieron influir en su ascenso hacia cargos directivos, en el tercer capítulo.

Capítulo segundo

Mujeres en la Academia ecuatoriana: el contexto, la data y el texto

El feminismo ama otra ciencia: las ciencias y las políticas de la interpretación, de la traducción, del tartamudeo y de lo parcialmente comprendido. El feminismo trata de las ciencias del sujeto múltiple con (como mínimo) doble visión. El feminismo trata de una visión crítica consecuente con un posicionamiento en el espacio social generizado no homogéneo. (Haraway 1991, 336)

Introducción: describir la Academia ecuatoriana desde los vínculos entre los contextos históricos, los datos y las narraciones de mujeres

La Academia ecuatoriana no escapa, como en toda la historia de la universidad mundial, de la dominación masculina (Bourdieu 1999). El presente capítulo tiene por objetivo presentar un mapeo histórico institucional, a fin de mostrar datos generales de las cinco universidades seleccionadas y de las trayectorias profesionales de cinco mujeres académicas entrevistadas. Para tales fines, este capítulo se subdivide en cuatro secciones. En la primera se detalla la historia de la inclusión de las mujeres en la Academia, contada a partir de dos visiones, a fin de comprender el contexto ecuatoriano. Por un lado, aparece la postura crítica-decolonial que afirma que el claustro docente fue y continúa siendo masculino y colonial. Por otro lado, toma lugar una postura más institucional centrada en los avances dados a lo largo del gobierno de la Revolución Ciudadana, que reconoce que todavía queda mucho camino por recorrer hacia la ansiada paridad.

En la segunda sección se hace una breve revisión de datos actuales sobre la presencia de la mujer en esferas de poder político y académico, respetando la lógica de embudo a nivel mundial, latinoamericano y ecuatoriano. La Política y la Academia están muy vinculadas, y no es extraño identificar que la presencia de las mujeres en ambos mundos es similar en determinados campos o disciplinas. Así, se realiza un mapeo exploratorio de las cinco universidades propuestas. En el tercer apartado se detalla la metodología de investigación, que articula el método de bola de nieve y las entrevistas semiestructuradas con enfoque narrativo, para conocer y profundizar en las trayectorias profesionales de cinco académicas. Finalmente, se esboza y cierra el capítulo.

1. Breve historia de la incorporación de las mujeres en la Academia ecuatoriana

Para entender la historia de las mujeres en la Academia ecuatoriana, se pueden identificar dos posturas: una institucional surgida del Estado amparada en la lógica de cuotas de género, y otra crítica-decolonial. Lamentablemente, al ser muy reciente el desarrollo de las instituciones y programas de cuarto nivel, esta sección de contextualización histórica requiere centrarse en la Academia como institución de tercer nivel. Además, los datos de ambas posturas aquí presentados podrían interpretarse en un sentido liberal- institucional, visión que no adscribe a esta investigación, pero que es la única existente. Con estas aclaraciones, se presenta un diálogo entre estas dos posturas. Noboa y Guadalupe (2015, 263) estudian, a partir de la conformación del claustro docente de la ESPOCH, el “en-claustramiento masculino del colectivo docente en tanto inequidad de género, como un rasgo de la colonialidad del poder [que] responde a estructuras de poder colonial que aún perviven en nuestra sociedad, en una suerte de ‘colonialidad de género’”. La subsistencia de un “‘patrón de pensamiento’ impide considerar que al interno de la universidad existe desigualdad y diferenciación hacia las mujeres, lo que implica invisibilizar que la gestión universitaria responde a ‘formas institucionantes’ del carácter colonial” (263). A estas mismas conclusiones llega Sylva (2015), desde una visión más estatal, como funcionaria del Ceaaces.

1.1. Postura crítica-decolonial

La crónica del “en-claustramiento” masculino inició en el periodo 1970-1980, reconociendo que el Estado promovía el crecimiento económico desde la capacitación de recursos humanos. Las instituciones educativas debían formar trabajadores para el sistema, permitiendo la movilidad social y económica. Ecuador acogió la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el Pacto Internacional sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que enfatizaban en dar personalidad jurídica a hombres y mujeres, promoviendo su trato igualitario en el acceso a la dirección y gestión pública. Sin embargo, a nivel nacional se evidenció una ausencia de la mirada de igualdad de derechos, con documentos oficiales que solo hacían referencia al universal “hombre”, invisibilizando a la mujer (Noboa y Guadalupe 2015, 264-5). De 39 docentes titulares en este periodo, 31 eran hombres, representando el 80% del total, debido a que “la selección del personal docente se hac[ía] en observancia de los requisitos previstos en la Ley de Educación Superior [y había una] falta de profesionales mujeres con formación en las disciplinas que necesita[ba] la ‘Poli’” (266).

En el periodo 1980-2000, mientras Ecuador se adhirió a la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y a la IV Conferencia de Beijing, la expansión del neoliberalismo responsabilizó a la baja calidad de la educación de los problemas socioeconómicos y le otorgó la función social de “formar profesionales para resolver los dilemas del aparato productivo” (267). Para 1979, la nueva Constitución garantizaba “la igualdad ante la ley, prohibiendo toda discriminación por motivo de [...] sexo [...]”, y a finales de 1980 las reformas constitucionales reforzarían el tema a partir de la “igualdad de oportunidades” (EC 1979, art. 19)

En la década de 1990, diversas instituciones y organizaciones (no) estatales defendieron la erradicación de la violencia y discriminación laboral de la mujer, colocando en la constitución de 1998: “[E]l Estado formulará y ejecutará política para alcanzar la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres [...] incorporará el enfoque de género en planes y programas” (EC 1998). La Ley de Educación Superior de 1982 señalaba: “[P]ara la designación del personal docente y de investigación no se establecerán limitaciones derivadas de [...] sexo [...]” (Noboa y Guadalupe 2015, 268). En el Estatuto Politécnico de 1989 y 1996, se declaró: “[L]a búsqueda de una sociedad de igualdad, justicia y bienestar” (arts. 2 y 4 en Noboa y Guadalupe 2015, 268) sin mencionar la discriminación por cuestiones de género. En la década de 1980, de 133 docentes, 118 eran hombres, representando el 89% del total. Para la década de 1990, de 126 docentes, 95 eran hombres, representando el 75% del total (Noboa y Guadalupe 2015, 269).

En la primera década del siglo XXI, bajo el modelo liberal, se creó una nueva Ley Orgánica de Educación Superior que explicitaba su vínculo con los Derechos Humanos y la equidad de género. Así, demandaba que “las instituciones del Sistema Nacional de Educación Superior adopten políticas y mecanismos específicos para promover y garantizar una participación equitativa de las mujeres en todos los niveles e instancias” de la formación académica y el ejercicio de la docencia e investigación (EC 2000, arts. 2-3). La educación, como otro objeto del mercado neoliberal, conformaba una oferta académica *sui generis* que, promoviendo la prosperidad privada, tenía clientes y ya no alumnos. Ante tal nivel de competitividad, la universidad pública con constantes recortes presupuestarios emuló la visión de la universidad privada (Noboa y Guadalupe 2015, 270-1).

El Estatuto Politécnico se reformó en 2003, para reconocer la formación de profesionales conscientes de la justicia social y la igualdad, pero sin nombrar la equidad

de género. De 75 docentes, 58 eran hombres, representando el 77 % del total, ya que las preocupaciones de la universidad se centraban en competir por presupuesto para generar el desarrollo físico de la institución, al tiempo que promovían una contratación docente que obedecía al estatuto y “si allí no se ha[bía] previsto el asunto del género, mal se p[odía] hacer algo más” (271).

Para la década de 2010, el Buen Vivir, tras el colapso del neoliberalismo, colocó en el centro de la educación al ser humano para garantizar su desarrollo holístico en el marco de los derechos humanos y la equidad de género. Las reformas al sistema de educación superior le otorgaron nueva estructura y funcionalidad para evaluar la calidad de la educación con respecto a la docencia, investigación, vinculación con la sociedad y gestión administrativa. El eje de género pasó a ser parte sustancial de esa calidad. Sin embargo, con la trayectoria “enclaustrada” desde 1970, las reformas no alcanzaron para lograr la equidad de género y el cierre de puertas hacia las mujeres docentes persistió. Al 2012, de 1020 docentes, 683 eran hombres, representando el 67 % (272-3).

El enclaustramiento masculino de la Academia pública ecuatoriana respondió a una ausencia de voluntad política de las autoridades en los diferentes niveles de institucionalidad, así como a la asociación del “género” como un “asunto de mujeres” que no toca al privilegio masculino del dominio patriarcal. Por tanto, las cuestiones histórico-estructurales que naturalizan la diferencia y la subvaloración de la mujer continuaron subalternizando a las mujeres. Al llevar esto a la institucionalidad de la educación superior, la matriz de poder interseca cuatro diferenciadores.

1. En lo social, las mujeres se enfrentan a un ejercicio de poder patriarcal y colonial.
2. En lo político, la universidad se vuelve una “tecnología de género”.
3. En lo económico, la inserción de las mujeres responde a las necesidades expansivas del capital y el libre mercado, promoviendo su doble explotación.
4. En lo epistémico, se naturalizan ciertas áreas y niveles de conocimientos como masculinos o femeninos, otorgando a las mujeres las del cuidado.

De este modo, Noboa y Guadalupe (2015, 274-7) llegan a la conclusión de que, en la ESPOCH, la colonialidad del género actúa como homogeneizante, reduciendo las diversidades y manteniendo la colonialidad del universal masculino. En la Figura 2, se coloca la evolución histórica de la inclusión de mujeres en el claustro universitario de la ESPOCH en cifras numéricas, mientras que en la Figura 3 se lo hace por porcentajes.

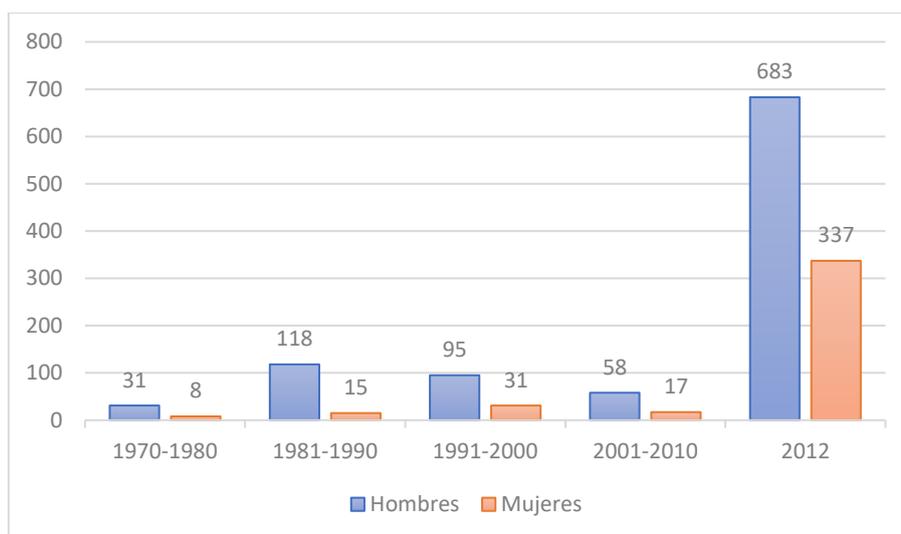


Figura 2. Crónica del “en-claustramiento” docente de la ESPOCH en cifras
Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Noboa y Guadalupe (2015).

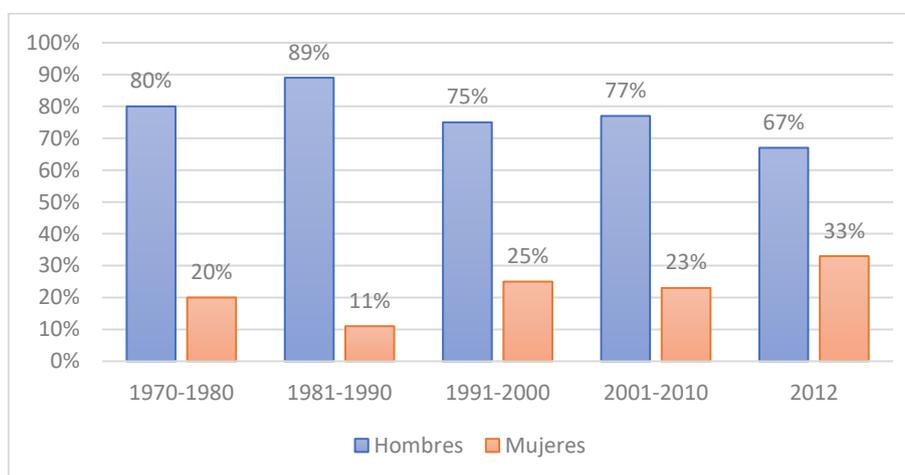


Figura 3. Crónica del “en-claustramiento” docente de la ESPOCH en porcentajes
Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Noboa y Guadalupe (2015).

1.2. Postura institucional

Sylva (2015) reconoce que en 2007 se inició un proceso constituyente que refundó las instituciones políticas a través de la Constitución de 2008, construyendo “un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico” (EC 2008, art. 1), amparado en el deber de “promover el desarrollo equitativo y solidario de todo el territorio” (EC 2008, art. 3). Entonces, “uno de los niveles de transformación de las relaciones de poder [fue] la eliminación de desigualdades opresoras [que] históricamente subordinaron, dominaron y colocaron en situación de desventaja a las mujeres, fruto de la herencia colonial y el dominio [...] neoliberal” (Sylva 20393). En su ponencia detalla rankings del Informe del Foro Económico Mundial 2013, en los que se observa que Ecuador, a nivel de la región,

se ubicaba entre los tres países con mejores puntajes respecto al cierre de la brecha de género. Para el tema del claustro docente, los subíndices a considerar eran el “campo educativo” - logro educacional- y el “empoderamiento de las mujeres” -acceso a los espacios de poder- (393–4).

Con estos dos subíndices en mente para juzgar la calidad, Sylva (2015, 395) plantea que el Buen Vivir era un deber ser no en lógica empresarial, sino como una realidad deseada que promovía una revolución educativa para transformar las estructuras del país a partir de la concepción de la “educación [superior] como derecho y bien público [...] que es incompatible con la persistencia de la discriminación y exclusión” (395–6), aristas en las que se encuentran las prácticas patriarcales y machistas. Así, la autora revisa la historia de la universidad ecuatoriana, pública, cofinanciada y autofinanciada, ubicando que el Mandato Constituyente No. 14 de 2009 solicitaba una evaluación para mostrar el “rostro real de la universidad ecuatoriana [a fin de caracterizar] un conjunto fragmentado por múltiples brechas: académica, democrática, investigativa [y] tecnológica” (396).

En su referencia a datos históricos, Sylva (2015, 397–9) recalca que en el periodo neoliberal de 1988-2008 “emergió el 67 % de universidades de pregrado ... fruto del mercantilismo que invadió el sistema”, es decir, hubo una eclosión de 35 universidades privadas, nueve públicas y tres cofinanciadas. En el mismo periodo, el número de carreras creció en un 467 %, pasando de 708 a 3309, y el número de docentes en un 295 % de 11395 a 33720. No obstante, estos datos históricos de docencia no están atravesados por el eje de género, que aparece puntualmente en la comparación de datos en corte 2008 y 2012. El Mandato 14 afirmaba que “la educación superior exhibe graves problemas de exclusión de género en la docencia” (400). Desde esta perspectiva, el número de docentes mujeres pasó del 28 % al 32,9 % (402), consiguiendo un avance de 0,42 a 0,52 en el IPG -Índice de Paridad de Género- total (421). Esta incorporación de mujeres docentes al 2012 cumplió con las siguientes características:

- recambio generacional en edades entre 25-40 años con tendencia de nivel de posgrado en su formación académica,
- puestos de tiempo completo en un 31,8 %,
- nombramiento en un 25,2 %,
- investigadoras en un 26,4 %, y
- participación en cargos de dirección de universidades de un 13 % (404, 406, 410, 416, 419).

Otros datos que la investigación de Sylva (2015, 403) aporta involucran un cambio en la lógica generacional, tal como se muestra en las Figuras 4 y 5, en números y porcentajes respectivamente. Así, puede observarse que existe una tendencia hacia una mayor presencia femenina en los rangos de edad de menos de 25 años, con un 56,6 %, a pesar de ser el grupo etario con menor número de docentes en total. Por su parte el grupo etario de más de 65 años es el de mayor concentración masculina, con un 68,2 %.

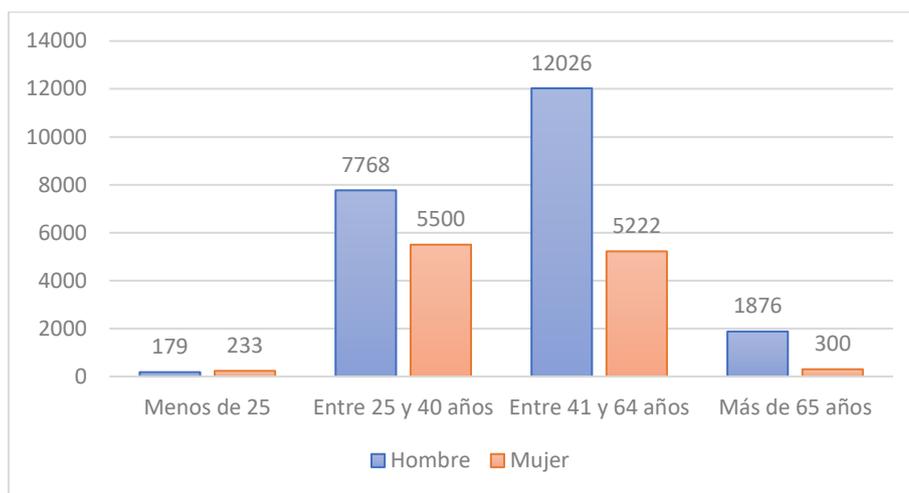


Figura 4. Número de docentes de universidades de pregrado por rango de edad y sexo (2012)
Elaboración propia a partir de la Base de datos 2012 Senescyt-Sniese en Sylva (2015, 403).

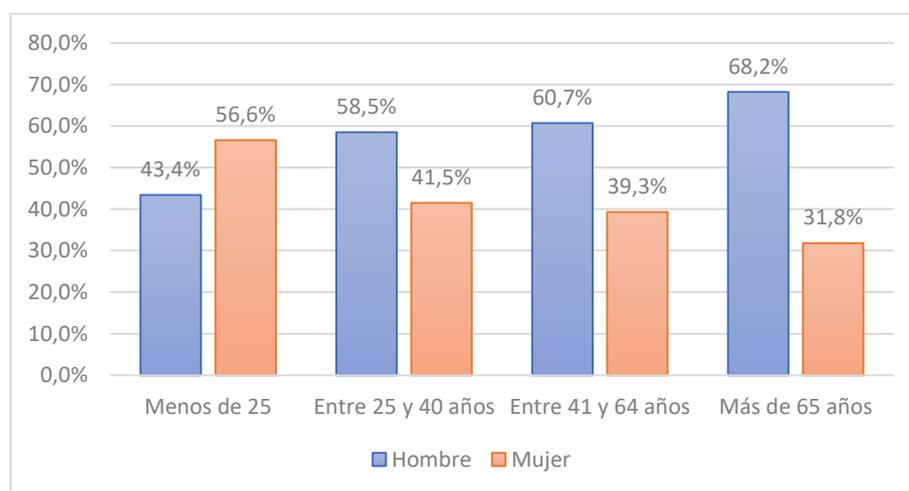


Figura 5. Porcentaje de docentes de universidades de pregrado por rango de edad y sexo (2012)
Elaboración propia a partir de la Base de datos 2012 Senescyt-Sniese en Sylva (2015, 403).

Así, el estudio resalta la importancia del cambio universitario a partir de un contexto marcado por un proceso constituyente desde el Estado, con reformas institucionales pro calidad de la educación superior, que requirió el surgimiento de “movimientos pro-reforma en las propias sociedades civiles universitarias que incluyan en su agenda la acción afirmativa y la lucha contra todo tipo de desigualdades opresoras”

(420). Si bien los datos alcanzan el umbral de un cuarto en casi todos los aspectos, esto evidencia la persistencia de “núcleos corporativos y clientelares con poder interno [...] afectados por esta política pública de reforma”, dando como resultado un “claustro masculinizado en todos los niveles” (421).

Como último punto de análisis, Sylva (2015, 417-9) analiza los datos de acceso al poder y autoridad tanto de los organismos del sistema de educación superior como de las instituciones de educación superior de tercer nivel. Identifica que, en 2008, el Conesup y el Conea eran dos organismos completamente masculinos con 11 miembros y seis vocales hombres, respectivamente. Para 2012, El CES tiene siete hombres y tres mujeres como miembros principales, y el Ceaaces cuatro hombres y dos mujeres como vocales, respectivamente. En tal sentido, acatando las disposiciones de la LOES, estos organismos respetan una cuota femenina de 30 % y 33,3 %. Ahora bien, esta mejora en los órganos de control no iba acorde con la IES, tal como se puede observar en la Tabla 1. Si bien existen tasas de matriculación que superan el 50 %, el porcentaje de docentes no pasa del 35 % y el porcentaje de mujeres administradoras del poder universitario no excede el 13 %. Por último, en la evaluación del Ceaaces de 2013, de 1835 cargos directivos en 51 universidades, tan solo 244, equivalentes al 13,3 %, eran ocupados por mujeres.

Tabla 1
Acceso desigual de las mujeres a los cargos de poder y autoridad en las universidades (2008-2012)

Años	% de mujeres matriculadas	% de mujeres docentes	% de mujeres en cargos de rectora y vicerrectora
2008	54.39	29	8.3
2012	55.6	34	12.2

Fuente: Conea 2009, 149; Base de datos Senescyt-Sniese 2012 en Sylva (2015, 419)
Elaboración: Sylva (2015, 419)

En tal sentido, la autora concluye que la Academia ecuatoriana continuaba siendo, al 2014, un entorno hostil para las mujeres, con condiciones de inestabilidad laboral. De hecho, Sylva (2015, 419) reconoce que en su periodo de análisis (2008-2012)

no se ha reproducido en el espacio universitario la tendencia hacia el empoderamiento político femenino registrada al amparo del nuevo marco constitucional y legal, en los mismos organismos superiores del Sistema de Educación Superior, así como en los espacios de la alta política del país, tales como las funciones Ejecutiva, Legislativa, Judicial, Electoral y de Control y Participación Social, lo que evidencia que en este nivel las relaciones de poder entre hombres y mujeres casi no se han modificado, persistiendo, -muy probablemente- los tradicionales núcleos de poder masculinos, clientelares y corporativos del pasado. Tal realidad coloca el tema del cierre de las brechas de género en los espacios de poder y autoridad universitarios como una agenda de reforma prioritaria que debe ser impulsada por la política pública y universitaria.

De este modo, se puede observar que los datos históricos de la Academia de tercer nivel en el Ecuador siguen un sentido liberal institucional, revisando cuantitativamente el ingreso o no de mujeres al claustro docente, sin ahondar en las características y condiciones de tales procesos. Aun así, son una buena muestra de lo que se estaría registrando en la Academia de cuarto nivel.

2. Mujeres en el poder en cifras

La matrícula de mujeres en la educación superior de pregrado y posgrado ha crecido a nivel mundial en las dos últimas décadas. La tasa bruta de matriculación pasó de 19 % en el 2000 al 41 % en el 2018 (UNESCO-IESALC 2020, 33). De hecho, América Latina presenta una sobrerrepresentación de mujeres con un índice de paridad superior al 1,3 (63-5). En efecto, Ecuador muestra que, en 2020, 6 de cada 10 mujeres cursa estudios universitarios (UNIR 2020, 1). Las primera y segunda olas feministas enfocadas en el sufragio y la presencia de la mujer en la esfera pública y la universidad parecen haber dado sus frutos, al promover una igualdad legal de derechos civiles y culturales (Samudio 2016, 92). No obstante, es preciso preguntarse si mujeres más educadas es sinónimo de mujeres profesionistas que ejercen, toman decisiones y tienen poder de acción en sus diferentes campos laborales. Y lamentablemente la respuesta es “no”.

La verdad es que la presencia de las mujeres en cargos de poder (políticos, empresariales, académicos, investigativos, etc.) continúa siendo limitada. “La cruda realidad es que los hombres siguen gobernando el mundo. Esto significa que, en lo que respecta a la toma de decisiones que nos afectan a todos, la voz de las mujeres no se escucha por igual” (Sandberg 2013, 3). Al 2020, en sólo 21 países hay Jefas de Estado o de Gobierno, y 119 países nunca han sido presididos por mujeres. Además, en cuanto a carteras ministeriales, cinco campos son los más comunes para mujeres: “(1) Familia / Niñez / Juventud / Adultos Mayores / Discapacidad, (2) Asuntos Sociales, (3) Medio Ambiente / Recursos Naturales / Energía, (4) Empleo / Trabajo / Formación Vocacional, y, (5) Asuntos de la Mujer / Igualdad de Género” (ONU Mujeres 2021, párr. 5).

La situación en el campo intelectual no difiere mucho. Al 2020, la presencia de la mujer en la Academia ecuatoriana, como profesionista en la docencia y la investigación en instituciones universitarias, es limitada (Almeida-Guzmán y Barroso-González 2020) y se agudiza al observar particularmente los programas de cuarto nivel, a pesar de las múltiples normas legales que buscan generar paridad de género. Este hecho recuerda que las normas no modifican inmediatamente la realidad. En tal sentido, la presente

investigación se propone identificar factores o nodos críticos que inciden y/o condicionan el ascenso de las mujeres académicas en su carrera profesional en Ecuador, en el marco de una desigualdad de género sistémica.

De un mapeo general de las universidades que ofertan estudios de cuarto nivel (especializaciones, maestrías profesionalizantes, maestrías de investigación y doctorados) en Ecuador, se puede observar una división respecto de su oferta académica. Por un lado, existen universidades centradas mayormente en Ciencias Sociales y Humanidades como Flacso Ecuador y la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB); y también disciplinas de Administración Pública, Seguridad y Defensa como el Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN). Por otro lado, universidades, antes dedicadas exclusivamente a programas de tercer nivel en diversas áreas del conocimiento y la técnica, ahora ofertan programas de cuarto nivel. Particularmente para esta investigación, se ha mapeado instituciones especializadas en Ciencias Exactas, Naturales y técnicas, como son la Escuela Politécnica Nacional (EPN) y la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE).

Tras recabar datos en las páginas webs de las cinco universidades propuestas, se llegó a los siguientes hallazgos. Se ha identificado que, del total de docentes de planta de las universidades de Ciencias Sociales y Humanidades (UASB, Flacso Ecuador e IAEN), un 42,15 % son mujeres, tal como se observa en la Tabla 2. Lamentablemente, no se ha podido obtener datos de libre acceso sobre el claustro docente de las universidades en Ciencias Exactas, Naturales y técnicas (EPN y ESPE).

Tabla 2
Tipos de programas ofertados y números de profesores por sexo por universidad - 2020

Universidad	Doctorado	Maestría Investigación	Maestría Profesional	Especialización	#Profesores de Planta	#Profesoras de Planta
UASB*	7	12	27	16	52	38
Flacso EC**	7	17	0	3	49	32
IAEN***	0	3	12	5	28	24
EPN****	6	10	16	0	-	-
ESPE*****	0	3	13	1	-	-
TOTAL	20	45	68	25	129	94
TOTAL PROGRAMAS OFERTADOS	158			PARTICIPACIÓN POR SEXO	57,85 %	42,15 %

Fuente: *(Universidad Andina Simón Bolívar 2020), **(Flacso Ecuador 2020), ***(Instituto de Altos Estudios Nacionales 2020), ****(Escuela Politécnica Nacional 2020), *****(Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE 2020)

Elaboración propia

La cifra obtenida en el mapeo exploratorio (Tabla 2), si bien en la media podría estar acercándose a la supuesta igualdad, en realidad no es reflejo ni de paridad de

contratación por departamentos, ni de paridad en cargos académico-administrativos, ni de independencia para poder estar a cargo de investigaciones y proyectos propios. Al observar en detalle por programas (véanse las Tablas 3, 4 y 5), los hallazgos concuerdan con los datos de la presencia de la mujer en la política mundial. Disciplinas como Seguridad y Defensa, Relaciones Internacionales, Asuntos Públicos, Estudios Políticos y Comunicación, evidencian una escasa presencia de mujeres docentes e investigadoras -véanse en color azul-. Por el contrario, carreras denominadas tradicionalmente como “del cuidado”, tendientes a ser menos reconocidas, tales como Administración y Gestión, Derecho y Justicia, Sociología y Estudios de Género, entre otras, presentan un mayor número de mujeres que hombres en sus cuerpos docentes -véanse en color naranja- (Almeida-Guzmán y Barroso-González 2020, 105). Se observa paridad únicamente en dos casos -véanse en color verde-.

Observando al detalle el caso de la UASB -véase Tabla 3-, centrada en Ciencias Sociales, Derecho, Gestión y Salud, destaca que disciplinas como Comunicación, Educación, Estudios Sociales y Globales, Historia, Letras y Estudios de la Cultura y Salud son áreas con alta presencia masculina en sus claustros docentes -véanse en color azul-. Disciplinas como Derecho y Gestión son las únicas con mayor presencia de mujeres -véanse en color naranja-. Finalmente, sólo el área de Ambiente y Sustentabilidad tiene paridad -véase en color verde-.

Tabla 3
Tipos de programas ofertados y números de profesores por sexo por área académica – UASB 2020

Departamento/Área	Doctorado	Maestría Investigación	Maestría Profesional	Especialización	#Profesores de Planta	#Profesoras de Planta
Ambiente y Sustentabilidad	0	2	0	1	2	2
Comunicación	0	2	1	1	6	1
Derecho	1	2	9	6	9	11
Educación	0	1	4	3	6	3
Estudios Sociales y Globales	1	2	1	0	9	1
Gestión	1	0	8	5	3	9
Historia	1	1	2	0	5	3
Letras y Estudios Culturales	2	2	1	0	7	4
Salud	1	0	1	0	5	4
TOTAL	7	12	27	16	52	38
TOTAL PROGRAMAS OFERTADOS	62			PARTICIPACIÓN POR SEXO	57,78 %	42,22 %

Fuente: (Universidad Andina Simón Bolívar 2020)
Elaboración propia

Con respecto a Flacso Ecuador -véase Tabla 4-, centrada netamente en disciplinas de Ciencias Sociales, cinco de sus seis departamentos presentan un mayor número de

profesores hombres: Antropología, Historia y Humanidades; Asuntos Públicos; Desarrollo, Ambiente y Territorio; Estudios Internacionales y Comunicación; y Estudios Políticos -véanse en color azul-. Únicamente el área de Sociología y Estudios de Género muestra una amplia mayoría de mujeres en el cuerpo docente -véanse en color naranja-. En esta universidad, no existe departamento alguno con paridad.

Tabla 4
Tipos de programas ofertados y números de profesores por sexo por área académica – Flacso Ecuador 2020

Departamento/Área	Doctorado	Maestría Investigación	Maestría Profesional	Especialización	#Profesores de Planta	#Profesoras de Planta
Antropología, Historia y Humanidades	1	4	0	0	9	7
Asuntos Públicos	1	2	0	1	10	3
Desarrollo, Ambiente y Territorio	2	3	0	0	15	6
Estudios Internacionales y Comunicación	1	3	0	0	7	5
Estudios Políticos	1	2	0	0	6	1
Sociología y Estudios de Género	1	3	0	2	2	10
TOTAL	7	17	0	3	49	32
TOTAL PROGRAMAS OFERTADOS	27			PARTICIPACIÓN POR SEXO	60,49 %	39,51 %

Fuente: (Flacso Ecuador 2020)

Elaboración propia

Finalmente, en el caso del IAEN -véase Tabla 5-, que también tiene enfoque estratégico-militar, las áreas de Prospectiva Estratégica, y Seguridad y Defensa tienen mayor presencia de hombres -véanse en color azul-. Por su parte, Derechos y Justicia, Gobierno y Administración Pública, y Relaciones Internacionales tienen más mujeres docentes -véanse en color naranja-. Finalmente, Economía Pública es la única con paridad de género -véase en color verde-.

Tabla 5
Tipos de programas ofertados y números de profesores por sexo por área académica – IAEN 2020

Departamento/Área	Doctorado	Maestría Investigación	Maestría Profesional	Especialización	#Profesores de Planta	#Profesoras de Planta
Derechos y Justicia	0	0	2	2	4	5
Economía Pública	0	1	2	0	4	4
Gobierno y Administración Pública	0	0	3	2	6	7
Prospectiva Estratégica	0	0	1	0	2	1
Relaciones Internacionales	0	0	2	1	4	5
Seguridad y Defensa	0	2	2	0	8	2
TOTAL	0	3	12	5	28	24
TOTAL PROGRAMAS OFERTADOS	20			PARTICIPACIÓN POR SEXO	53,85 %	46,15 %

Fuente: (Instituto de Altos Estudios Nacionales 2020)

Elaboración propia

Como puede evidenciarse, queda un gran vacío en cuanto a las universidades que ofertan programas de Ciencias Naturales, Exactas y técnicas (EPN y ESPE). Como único dato interesante sobresale la primera rectoría de una mujer en la EPN a cargo de la Dra. Florinella Muñoz para el periodo 2018-2023 (Escuela Politécnica Nacional 2022).

3. Profundizando en las trayectorias profesionales de cinco mujeres académicas ecuatorianas

Hasta el momento se ha hecho una revisión del contexto ecuatoriano y de los principales datos en lógica de embudo respecto de las mujeres en cargos directivos en las esferas política y académica, identificando una concordancia con respecto a las disciplinas con mayor concentración femenina. En este punto es necesario dar paso a las trayectorias profesionales de cinco mujeres académicas ecuatorianas que se han desempeñado en las instituciones de cuarto nivel arriba detalladas. Por tanto, el presente apartado se organiza en dos secciones. En la primera, se profundiza en el marco metodológico que guía la investigación, a partir de un ejercicio de honestidad académica que da cuenta de todo el proceso de toma de decisiones desde la planificación inicial hasta la ejecución, a fin de cumplir con el principio de publicidad y transparencia del método científico (King, Keohane, y Verba 2000, 18). En tal sentido, se aborda el método de bola de nieve y la entrevista semiestructurada con enfoque en las narrativas. En la segunda sección, se ordenan los hallazgos de las cinco entrevistas semiestructuradas a partir de tres grandes ejes temáticos a ser desglosados desde los conceptos del primer capítulo. El objetivo central es la mera exploración y descripción de tales narrativas, a fin de identificar similitudes y diferencias en el discurso de las cinco mujeres sujetas de estudio.

3.1. Metodología y métodos de investigación ¿feministas?

En el capítulo primero, a lo largo del posicionamiento epistemológico feminista crítico, ya se afirmaba que hay un consenso respecto de la existencia de investigaciones feministas en las ciencias sociales y humanidades. Habiendo reconocido, tanto desde el Punto de Vista como desde el conocimiento situado, que la contextualización y la contestación forman parte de las nuevas nociones de objetividad feminista, podría entenderse entonces que “la metodología feminista expresa, de manera explícita, la relación entre política y ciencia” (Bartra 2012, 68). En la misma línea, como afirma Schongut Grollmus (2015, 116), la metodología feminista es “una teoría sobre cómo el proceso de investigación debe proceder: implica establecer una posición teórica, ética y

política sobre nuestra práctica investigativa”. En tal sentido, la metodología feminista es no sexista y no androcéntrica (Eichler 1997). Es decir, una investigación con tal enfoque debe comprometerse con mejorar la condición de las mujeres.

Por su parte, los métodos o técnicas de investigación son los instrumentos necesarios para poder llevar a cabo la investigación. Como afirma Bartra (2012, 71), son “los medios de locomoción que se utilizan para recorrer el camino-método y se escogen en función de éste”. Si bien están centrados en la recolección y análisis de datos, en realidad son bastante limitados. Como bien advierte Harding (1996, 2 en Schongut Grollmus 2015, 117), son únicamente de tres tipos: (1) escuchar a los informantes o interrogados, (2) observar comportamientos, y (3) examinar vestigios y registros históricos. Así, no son en esencia ni feministas ni androcéntricos, sino que tal identificación depende del uso que se haga de ellos (Bartra 2012, 72). Una investigación emancipadora, por tanto, procurará utilizarlos de manera más justa e igualitaria.

De Gortari (1974 citado en Bartra 2012, 70) identifica que toda investigación debe estar integrada por tres fases que conforman un procedimiento lógico: (a) una fase investigadora, (b) una fase de sistematización, y (c) una fase expositiva. Es a lo largo de estas tres fases que se articulan metodología y métodos. En la primera fase, por ejemplo, suelen utilizarse técnicas elegidas a partir del sujeto de estudio, entre las que destacan las entrevistas semiestructuradas, historias de vida o narrativas, a fin de recolectar información no solo desde la cantidad, sino desde la calidad, retomando las propuestas de Conocimientos Situados y Punto de Vista. En la segunda fase, el proceso de ordenamiento e integración de datos y resultados supone poner en cuestión el conocimiento preexistente, recordando los objetivos políticos y críticos de la investigación. Finalmente, en la tercera fase, el discurso expositivo vincula la objetividad con lo personal y lo subjetivo, para, haciendo uso de la primera persona, el lenguaje metafórico, y la ironía, apuntar hacia la estética de lo cotidiano y quebrar la rimbombancia de la impersonal y distante Academia (Bartra 2012, 71-3).

Ahora bien, a continuación, se describen las decisiones metodológicas de la presente investigación. Inicialmente se propuso utilizar un diseño integrador mixto (Seawright 2016) con dos fases. La primera sección, cuantitativa, a partir de estadística descriptiva y correlacional, debía mapear a los y las docentes en las cuatro universidades de posgrados (no estaba incluido el IAEN), a fin de concatenar datos generales sobre sus vidas académico-profesionales. Y luego, la segunda fase, cualitativa, usaría el método de bola de nieve y las entrevistas semiestructuradas para poder profundizar en las

trayectorias profesionales de las académicas ecuatorianas. Sin embargo, tras el hallazgo del apartado anterior en el que dos de las cinco universidades literalmente no brindan ningún dato público referente a su planta docente por programa o facultad, y al indagar en las virtudes y limitaciones de la segunda fase propuesta, la investigación asumió un carácter puramente cualitativo, partiendo de una base exploratoria y descriptiva. De igual forma, si bien la investigación inició proponiéndose utilizar el método de bola de nieve para poder identificar mujeres en la Academia de cuarto nivel, la dificultad de obtener información y de personas que aceptaran participar en las entrevistas, y con el propósito de obtener diversidad por carreras, edad y cargos, la muestra terminó ajustándose más a una técnica de muestra intencionada. En los siguientes subapartados se detallan los elementos técnicos sobre el método de bola de nieve, la muestra intencionada y la entrevista semiestructurada, así como las decisiones del camino-método tomadas previo a la descripción de los hallazgos de la investigación.

3.1.1. Bola de nieve

El método de bola de nieve suele ser utilizado cuando contactarse con la población o grupo de estudio es difícil debido a la inexactitud o inexistencia de datos (Alloatti 2014, 1; Martín-Crespo y Salamanca 2007, 2; Mendieta Izquierdo 2015, 1149). En la literatura anglosajona se denomina a este tipo de poblaciones como *hard-to-reach populations* (Faugier y Sargeant 1997; Atkinson y Flint 2001; Penrod et al. 2003; Johnston y Sabin 2010), *hidden populations* (van Meter 1990; Petersen y Valdez 2005), o *dispersed population* (Welch 1975). Sin embargo, para no incurrir en errores metodológicos, es importante diferenciar estos tres conceptos a fin de caracterizar con exactitud la población a ser estudiada.

Shaghghi, Bhopal y Sheikh (2011) afirman que las *hard-to-reach populations* son aquellos grupos de difícil contacto dada su localización física y geográfica remota, además de su situación social y económica. Por su parte, las *hidden populations* son difíciles de contactar debido a sus prácticas sociales que pueden ser vistas por fuera de “lo normal”, lo que lleva a los sujetos de estudio a desear no ser contactados y a ser reticentes e incluso rechazar formar parte de una investigación (Faugier y Sargeant 1997; Johnston y Sabin 2010). Finalmente, las *dispersed populations* (Welch 1975) son difíciles de contactar dada su dispersión geográfica. En tal sentido, es preciso definir con exactitud cuándo debe usarse el método de bola de nieve, ya que en el caso de las *hard-to-reach* (y potencialmente en las *dispersed*) *populations*, una vez sobrepasada la barrera geográfica,

la investigación se llevará a cabo sin problemas. Sin embargo, con las *hidden populations*, por más que el investigador y los sujetos investigados vivan en el mismo espacio urbano, de no encontrar la forma adecuada para ganar confianza, la investigación se verá truncada (Alloatti 2014, 4).

Para poder contactar a las *hidden populations* es preciso comprender el papel que juegan los *gatekeepers*, porteros o informantes. Esta figura surge de los estudios de salud, enfermería y servicio social (Shaghghi, Bhopal, y Sheikh 2011). Muchas de las prácticas que se identifican bajo las *hidden populations* suelen estar socialmente estigmatizadas, de modo que los informantes literalmente juegan un rol social para crear vínculos de confianza que favorezcan a la investigación (Alloatti 2014, 5; Martín-Crespo y Salamanca 2007, 2; Mendieta Izquierdo 2015, 1149). De este modo, las ventajas de este método que saltan a la luz según Alloatti (2014, 1-2) son:

1. estimar el tamaño de la población;
2. identificar los tipos de vínculos de los sujetos de estudio;
3. identificar los espacios de sociabilidad en los que se desenvuelven los sujetos de estudio;
4. mapear las fuentes de sociabilidad (empleo, proximidad geográfica, actividades sociales, etc.); y,
5. reconocer los subgrupos dentro de la población definida.

Estas cinco ventajas permiten, para van Meter (1990), “(re)orientar en alguna medida la investigación según nuestro interés y objetivo definido”. Sin embargo, hay que prestar atención al supuesto detrás de toda esta cadena de ventajas: toda la población comparte un lazo social o vínculo que permitirá al investigador contactar posteriormente con los demás sujetos de estudio. Esto puede llevar o a una sobre-representación (cuando un sujeto es referido muchas veces) o a una sub-representación (cuando varios sujetos quedan por fuera de la bola de nieve), ya que “el sesgo de una muestra por bola de nieve es, en el mejor de los casos, el límite de las relaciones sociales” (Peterson y Valdez 2005 citados en Alloatti 2014, 7). Entonces, como no hay criterios probabilísticos, no hay forma de saber si todas las unidades del universo están siendo consideradas en la muestra. Entre las posibles soluciones a este problema se encuentran la de evitar identificar a un sujeto de estudio como representante de una institución, al tiempo que se puede diagramar un amplio mapa que incluya diversidad etaria, ocupacional, étnica, socioeconómica, etc. (Alloatti 2014, 7).

Aun con estas limitaciones, el método de bola de nieve es importante cuando se busca generar estudios exploratorios que permitan describir y luego interpretar esos bosquejos de lazos sociales, a fin de abrir la puerta sobre fenómenos de estudio hasta ahora no analizados, siempre tomando las precauciones necesarias para evitar incurrir en sesgos y errores metodológicos (15-6). Las ventajas son muchas y se alinean con el enfoque epistemológico feminista crítico de esta investigación, de modo que, a continuación, se reseña brevemente el proceso de conformación de bola de nieve para este estudio.

3.1.2. Muestreo intencionado

El muestro intencionado, por conveniencia o propositivo parte de la lógica de elegir a los informantes a partir de las características necesarias para la investigación (Mendieta Izquierdo 2015, 1149). En tal sentido, los sujetos deben ser raros o particulares. Por tanto, se inicia seleccionándolos según el conocimiento del tema de la investigación para luego identificar quienes tienen las características atípicas seleccionadas. Otro nombre con el que se conoce a esta técnica es el de muestra de voluntarios. En este sentido, se parte de una selección en la que se solicita que los participantes se presenten por sí mismos. Así, se busca extraer la mayor cantidad de información de los voluntarios (Martín-Crespo y Salamanca 2007, 2). De este modo, se planea obtener una muestra a partir de diversidad por edad, carrera y cargo.

Inicialmente, esta investigación propuso recabar información académico-profesional de las docentes de las cuatro universidades seleccionadas: Flacso Ecuador, UASB, EPN y ESPE, y seleccionar a una representante de cada una de ellas. Sin embargo, tras pulir y corregir el método y reconocer el terreno real de las académicas de cuarto nivel, se incluyó también al IAEN y se estableció un primer contacto vía correo electrónico con ocho académicas que cumplían con las características de diversidad. En la Tabla 6, se coloca el detalle del número de académicas contactadas por universidad.

Tabla 6
Académicas contactadas vía correo electrónico por universidad

Universidad	Número de Académicas contactadas por correo electrónico
UASB	2
Flacso Ecuador	2
IAEN	2
EPN	1
ESPE	1

Fuente y elaboración propias

3.1.3. Entrevista semiestructurada desde la perspectiva narrativa

La entrevista es un método utilizado en formato de diálogo para recabar información de actores sociales que proporcionan datos relativos a sus “conductas, opiniones, deseos, actitudes y expectativas, cosa que por su misma naturaleza es casi imposible de observar desde fuera. Nadie mejor que la misma persona involucrada para hablarnos acerca de todo aquello que piensa y siente de lo que ha experimentado o proyecta hacer” (Behar 2008, 55). La entrevista consta de tres fases (56-8):

1. preparación: establecer detalles logísticos (lugar, fecha, hora); preparar listado de preguntas y/o temas, y documentos necesarios; determinar la posición que ocupará cada parte dentro de la entrevista.
2. conducción: explicar propósitos y alcances del estudio; ser claro, cortés y comedido; conservar el control de la entrevista para generar un espacio de confianza; escuchar atentamente; conocer las preguntas para poder guiar al entrevistado con agilidad.
3. redacción de resultados: transcribir entrevistas y entregar una copia a los entrevistados para solicitar su confirmación, correcciones o adiciones; archivar los resultados para futuros análisis.

Dependiendo del grado de estructuración, la entrevista puede ser estructurada, semiestructurada o no estructurada. Para esta investigación se propone hacer uso del punto medio. En tal sentido, este tipo de entrevistas posee un listado de preguntas y/o temáticas que guían el curso de la entrevista. Los temas guardan relación entre sí y el entrevistador debe ser lo suficientemente ágil y conocedor de sus preguntas como para identificar cuáles ya han sido respondidas, total o parcialmente, sin estropear la fluidez de la conversación (59-60).

Ahora bien, la entrevista semiestructurada puede volverse emancipatoria en su uso a partir del reconocimiento de la perspectiva narrativa, que, siendo crítica y transdisciplinaria, asume la forma de acto performativo que rescata pequeñas y grandes historias como producto individual o sociocultural (Striano 2012 y González Monteagudo 2011 citados en Schongut Grollmus 2015, 119). Así, esta investigación retoma la propuesta de Balsch y Montenegro (2003 citados en Schongut Grollmus 2015, 123) sobre las Producciones Narrativas que se sustentan en la coescritura de narrativas entre investigador y sujetos de estudio. ¿Y cuál es la ventaja de coescribir? Una vez pasada la etapa investigadora de recolección de información, las narrativas dan paso a una

teorización colaborativa de las experiencias de los sujetos de estudio en la fase de ordenamiento de la información (Bartra 2012, 72; Lather 1986 citado en Schongut Grollmus 2015, 124).

De este modo, la presente investigación cumplió con las fases detalladas anteriormente. En la planificación se diseñaron una carta de consentimiento informado (véase Anexo 1) y un listado guía de preguntas (véase Anexo 2). Las entrevistas, dado el contexto de la pandemia, se realizaron vía Zoom tras dejar a la libre disposición de las entrevistadas la definición de la fecha y hora. Con respecto a la fase dos, al inicio de la entrevista, se leyó la carta de consentimiento informado y, una vez se aprobaba verbalmente, se comenzaba la grabación en formato de audio. Las entrevistas estaban programadas en el lapso de 40 minutos y tan solo en una ocasión se extendió hasta una hora. En el siguiente apartado se detallan los hallazgos en formato descriptivo exploratorio.

3.2. Descripción de las trayectorias profesionales de las mujeres académicas entrevistadas a partir de tres ejes temáticos

El objetivo del presente apartado es resumir por temáticas las narrativas más relevantes de las cinco entrevistadas, a fin de responder a la pregunta de investigación. En tal sentido, y tras haber construido en el capítulo primero el marco teórico, se proponen tres grandes categorías de conceptos que respondan a (a) la trayectoria académico profesional, (b) la vida personal y familiar, y (c) el quehacer académico, docente e investigativo. Una vez realizado el primer contacto con las académicas y concretadas las entrevistas, todas ellas aceptaron que su nombre apareciera en esta investigación. Las entrevistas fueron transcritas, ordenadas por temas y analizadas, pero no se anexan a este documento en su totalidad. En la Tabla 7 se coloca el detalle de su afiliación institucional.

Tabla 7
Académicas que aceptaron ser sujetas de estudio de esta investigación

Universidad	Número de Académicas contactadas por correo electrónico	Nombres de las Académicas contactadas que forman parte de este estudio
UASB	2	María Fernanda Soliz
Flacso Ecuador	2	-
IAEN	2	Andrea Carrión María Fernanda Noboa
EPN	1	Florinella Muñoz
ESPE	1	Samantha Gordillo

Fuente y elaboración propias

3.2.1. Trayectoria académico-profesional

Las cinco entrevistadas han conformado sus carreras en una perspectiva académica y profesional vinculada con la Academia ecuatoriana de cuarto nivel. Sus trayectorias no son lineales. En esta primera sección se hace una categorización de sus narrativas a partir de ocho subgrupos que incluyen: (1) títulos y experiencia acumulados, (2) motivaciones, (3) expectativas propias, (4) percepción de discriminación sistémica por ser mujer, (5) percepción de discriminación sistémica por grupo étnico, (6) vínculos familiares y clase social, (7) acceso a cargos de poder por redes de confianza, y (8) acceso y permanencia en cargos de poder por características propias. Estas ocho categorías corresponden al debate teórico referente a la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron (Bourdieu y Passeron 2001; 2003; Rich 1986).

3.2.1.1. Títulos y experiencia acumulados

Las cinco académicas entrevistadas han acumulado títulos universitarios y experiencia profesional que acreditan sus saberes y que les han permitido desempeñar un rol académico e investigativo en ramas como la salud colectiva, el desarrollo urbano, los estudios estratégicos y la seguridad, la criminología y la sociología jurídica, y la química. Así mismo, han ejercido funciones por fuera de la Academia, en instituciones públicas, ONGs y empresas privadas.

Yo soy psicóloga. Hice mi maestría y mi doctorado en salud colectiva, una rama un poquito distinta a la salud pública. Me especialicé en todo el campo de la epidemiología y la salud colectiva en diálogo con la ecología política. Desde muy joven estuve vinculada a la Academia como coordinadora de una maestría y luego como docente, como investigadora, y luego como directora del Área Académica de Salud. Paralelamente trabajé en algunas ONGs en campos vinculados a la salud colectiva y a la ecología política, especialmente en el Movimiento para la Salud de los Pueblos y en la ONG Acción Ecológica, y desde ahí concluí varias investigaciones en la línea de Investigación Acción Participativa. Actualmente soy profesora en la PUCE [...] ya 12 años y en la Andina siete años como docente, como investigadora y como directora del Área de Salud. Coordino la Maestría en Epidemiología y Salud Colectiva, el Postdoctorado en Salud Colectiva y cinco proyectos internacionales que desde una perspectiva de IAP trabajan con pueblos y nacionalidades indígenas amazónicas y con recicladoras y recicladores en relación a demandas de reivindicación de sus derechos a la salud en un marco de conflictos socio ambientales. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Actualmente soy decana de la Escuela de Gobierno y Administración Pública del Instituto de Altos Estudios Nacionales. Mi formación es en geografía, inicialmente, con una Licenciatura en Ciencias Geográficas y Estudios Ambientales por la Universidad Católica y una Maestría de Desarrollo Urbano en el Instituto de Estudios Territoriales de la Universidad Católica de Chile. El doctorado lo realicé nuevamente en geografía en Canadá en la Universidad de Carleton. Y he transitado en una mezcla entre el sector

público a nivel nacional y diferentes universidades, principalmente impartiendo clases y cursos de posgrado. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Una vez que terminé mi carrera [...] *me gradué de comunicadora social en el año 97 en la FACSIO con honores. Luego, me gradué en la maestría en la Escuela de Ciencias y Estudios Internacionales de la Universidad Central, en la famosa Escuela de Estudios Internacionales y de Gobernabilidad con una mención en Gobernabilidad y Desarrollo. Luego continué mi trabajo de docente prácticamente durante 18 años de profesora en la Universidad Católica en diferentes áreas [...] y antes de salir de la Católica [...] tres años antes yo entré a mi doctorado.* O sea, fíjate que yo hice el doctorado a los 53 años de edad. [...] mientras yo estudiaba el doctorado en Estudios Internacionales con mención en Estudios Estratégicos y Seguridad, yo había ya incursionado en el ámbito de lo militar por un tema de trabajo. Y ahora, obviamente se me ha abierto el campo en el sentido de que cuando terminé mi doctorado, legitimé lo que soy yo como académica. O sea, imagínate... sin el cartón muchas veces, muchas consultorías, muchas cosas [me decían] “vea, usted no es doctora”, pero tenía experiencia de más de 20 años de cualquiera de los que ya estaban graduados. Pero bueno, más allá de eso legitimé con el rol del papel. Vos sabes que todo lo que son los roles... un poco más... es feo decirlo así, pero son roles mercadológicos de los títulos. Me doctoré y ahorita estoy haciendo mi posdoctorado iniciando los 58 años en la Universidad de Buenos Aires [...] En este momento soy decana de la Escuela de Prospectiva Estratégica del Instituto de Altos Estudios Nacionales. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Mi trayectoria] es todo lo corta que puede ser con 28 años. *Yo soy socióloga de formación general, después hice un máster en criminología y sociología jurídica en la Universidad de Barcelona [...] cuando volví a Ecuador tenía 24 años... 25 años más o menos... [...]* Primero trabajé en el levantamiento de indicadores sobre violencia de género en Ecuador y después trabajé en la actualización de un plan nacional para erradicar la violencia de género contra las mujeres y ya en lo que fue como la construcción sobre todo de las investigaciones que iban a permitir dar seguimiento a la implementación de [...] la Ley Orgánica para Prevenir y Erradicar la Violencia. Después cambié de trabajo a uno netamente investigativo y de observación que era en el Consejo Nacional para la Igualdad de Género, en el cual levanté dos investigaciones: una que no concluyó que estaba enfocada a la situación de mujeres privadas de libertad en términos de cómo el género influye mucho en las condenas, en cómo se construyen socialmente las penas para las mujeres que son transgresoras de las normas sociales, además de las normas penales; y otro sobre las condiciones de vida de mujeres lesbianas del Ecuador. Ese sí se terminó, se publicó. Y de ahí trabajé un poco como profe, así reemplazando profes en algunos espacios, hasta que terminé siendo profe en la ESPE a tiempo completo. Tenía varias materias de mi cargo sobre todo en temas sociales, temas de investigación. [...] Y luego me encontré en un momento de mi vida en el que tuve que elegir un poco entre la carrera docente universitaria y el cargo que tengo actualmente que es un trabajo en empresa de tecnología que desarrolla software y que está proponiendo y construyendo a la vez el concepto de tecnología responsable construida desde el sur global. Y aquí estamos pensando justamente desde Ecuador. Estamos organizando el primer congreso que confluye Academia con industria tecnológica para dialogar sobre esto. Tengo actualmente el rol de Directora Regional sobre este tema y sobre cambio social. [...] Llevo como ocho meses aquí y en la ESPE estuve [...] un año y 10 meses más o menos como profe de planta a tiempo completo. Sí fue difícil pero las condiciones del trabajo ahora son mejores, con un salario más estable porque la ESPE como que igual eres profe de planta, pero te renovaban cada semestre, entonces no sabías qué iba a pasar después. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]studié en la Escuela Politécnica Nacional ingeniería química [...] Al final de mi carrera descubrí que me gustaba ser profesora porque, al hacer la tesis, fui ayudante de

laboratorio. Descubrí que me gustaba mucho dar clases, el ambiente universitario y estar allí con los jóvenes. [M]e fui a *Alemania, donde estudié mi doctorado [...] estuve en Alemania desde el año 95 hasta fines de 99 y regresé justo para el cambio del milenio a Ecuador y entré a la EPN*. Yo tenía un cargo en la universidad, pero al entrar me exoneraron del proceso de concurso. *Entré a ser profesora titular en el Departamento de Ciencias Nucleares, porque en realidad yo había hecho un Doctorado en Química de Radiaciones y siempre estuve vinculada al Departamento de Ciencias Nucleares. A los dos años de estar de profesora en la universidad fui designada inicialmente jefa del Departamento de Ciencias Nucleares. [...] estuve 14 años de jefa del Departamento [...] Hice un cambio generacional [...] y también tuve la oportunidad de dar clases de muchas materias [...] En el año 2016 fui Directora de Investigación y Proyección Social. [...] Allí conocí toda la universidad y lo que hacían los profesores... [...] También tuve en ese cargo la oportunidad de participar en temas externos y conocí a muchas personas. Participé de la Red de Universidades y Posgrados donde conocí a rectores, directores de investigación de otras universidades, etc. [...] Luego dejé ese cargo y fui elegida por los profesores de la universidad para ser Representante Principal de Consejo Politécnico. [...] Al final acepté este reto de candidatizarme a rectora de la Escuela Politécnica Nacional en el año 2018. [...] aquí estamos en este proceso y en esa carrera.* (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.2. Motivaciones

Las cinco académicas entrevistadas encuentran motivaciones personales y sistémicas muy diversas para haber iniciado sus carreras. Por un lado, se identifican aptitudes innatas de enseñanza a partir de cualidades como una buena capacidad de expresión oral y escrita, fascinación por la lectura y las CCSS o CCNN, motivadas por sus progenitores. Este inicio no descarta que también pueda haber surgido una motivación para ser académica e investigadora en el hecho de trabajar en la ejecución de política pública, de ONGs, o por inspiración de docentes en la juventud. Por otro lado, un rasgo común es el deseo de ver a la Academia como un espacio de posibilidades para la crítica y el cambio social, un tanto por fuera de las normas de los rankings y las publicaciones. Así, identifican a este espacio como el lugar de diálogo intergeneracional.

Yo creo que soy una suerte de anfibio. No me definiría sólo como académica, docente e investigadora. Soy sobre todo una militante radicalmente convencida de que los derechos deben estar para todas las personas y para todas las naturalezas. *Y la única razón por la que estoy en la Academia es porque he conseguido tejer una Academia que hace ciencia popular, que hace ciencia digna, y que se ha puesto al servicio de las demandas de los pueblos, de las nacionalidades, de los colectivos, de los ecosistemas y las naturalezas. ¿Qué me llevó a estar aquí? Creo que nunca supe hacer otra cosa. No sé. Mi papá decía que desde los cinco años daba clases. Entonces siempre estuve enseñando y siempre estuve aprendiendo. Me gradué muy joven. Mis papás me pusieron muy chiquita en la escuela. Entonces me gradué muy joven de todo: del colegio, del pregrado, de la especialidad, de la maestría, del doctorado. Y el espacio de la Academia siempre fue muy generoso conmigo porque tuve la fortaleza o la capacidad o la suerte de amar el lenguaje, de escribir muy bien, de escribir fácil, de escribir con prolijidad, de estudiar y respetar el lenguaje verbal y escrito. Yo creo que eso me abrió mucho las puertas de la Academia. Pero también de tener siempre ese compromiso militante que fue mi contraparte que me ayudó a tejer esta ciencia crítica de la que estoy feliz de ser parte.* De hecho, ahora soy

miembro de la Unión de Científicos Comprometidos con la Sociedad de la Naturaleza UCCSN-AL. [...] creo que somos este grupo de anfibios que representamos a esta ciencia con conciencia. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Mi formación más bien de orden profesional no académica estuvo muy vinculada a organizaciones no gubernamentales como: el Centro de Investigaciones Ciudad o el Programa de Naciones Unidas para la Gestión Urbana en América Latina, el PGU, o la Coalición Internacional del Hábitat. Esa fue mi primera trayectoria profesional, y a partir de eso también ir descubriendo la posibilidad de, con los estudios de la maestría, regresar y dar algunas clases en la Universidad Católica. Y me fui enganchando en el mundo académico. Entonces no era un deseo inherente, digamos ahora los chicos con 18 o 20 años ya dicen “quiero ir hasta el doctorado”. Mi ambición original no era ser docente-investigadora a tiempo completo. Quizá por eso también me interesan los temas de gestión pública, muchas veces mirando el lado más aplicado de la toma de decisiones o la injerencia en las políticas públicas y no exclusivamente las ciencias, en donde uno de los paradigmas de la actual educación superior en el Ecuador es exclusivamente el número de publicaciones o el ranking de publicaciones. Sino que también para mí es importante el acompañamiento a procesos institucionales de fortalecimiento de capacidades. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

En mi familia mi padre fue un hombre que ha sido y es el referente que tengo yo a nivel académico, yo creo que parte de lo que vos recibes de tu núcleo familiar es lo que te impulsa a desarrollarte. *A mí lo que me impulsó fue desde el colegio que siempre me gustó la lectura y siempre me gustó la investigación en el campo de las ciencias sociales [...] yo siento que para uno ser académico, ser profesor, uno básicamente tiene que cumplir un principio: es la vocación. La vocación de servicio y no la vocación de pensar en el dinero. El dinero viene por añadidura cuando uno es un excelente profesional probo, cuando uno ha situado en un nivel específico, pero la motivación básica de cambio y de transformación de ser agente de meter en la cabeza nuevas ideas, ideas distintas, ideas de no mantenerse dentro de una matrix, de esta disrupción, de esta posibilidad de un ejercicio de poder más igualitario, de sociedades incluyentes, de una suerte de dolerse por los otros y poder ayudar a los otros... yo creo que ese fue uno de los ejes que a mí me motivó. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)*

Yo creo que son dos cosas [las que me motivaron]. *La primera [...] creo que vivimos tiempos muy diferentes, tiempos que cambian muy rápido. Creo que gran parte de la teoría social y sobre todo, yo que me denuncio desde la izquierda y desde los feminismos... se construyó mucho tiempo atrás y creo que hace falta pensar y construir una Academia que esté mucho más comprometida con la praxis social, pero que también está actualizada... o sea, todo bien con los libros tradicionales y con los clásicos... nadie los puede abandonar... pero no podemos seguir construyendo la Academia sólo desde ahí. Entonces, creo que esa es una de las cosas que más me inspiró. Yo tenía un par de profes que en su momento fueron eso. Que cuando ellos eran jóvenes, tenían este rol en la Academia y en la calle y ahora ya no. Y era como “bueno alguien tiene que tomar ese relevo por ellos”. Y también es una cuestión familiar. O sea, mi padre fue en algún momento profe en la U mucho tiempo y mi hermano mayor es profe en la U y me parece que es un ritmo de vida deseable... o sea, es un ritmo de vida bonito en el que estás constantemente aprendiendo... en el que tienes contacto con otra gente... en el que además siempre digo que es como loco, pero tienes la posibilidad de conversar, de dialogar con las futuras generaciones. Entonces me parece que es un lugar muy bacán para estar también. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)*

[A] mí siempre desde pequeña me gustaron las ciencias naturales y ese mundo de lo técnico, aunque también me sentí atraída a ciertas áreas de las ciencias sociales. De niña siempre me gustó ser profesora. Yo jugaba con mis muñecos y ellos tenían cuadernos.

También vengo de una familia en que había varios profesores. Entonces el espíritu docente sí estaba por ahí en mí. Si bien me gustaba lo técnico, también me gustaba hablar y escribir. En el colegio, aunque yo era físico química, participaba en los concursos de libro leído. Mi familia y el colegio me dieron una formación cultural excelente, que es lo que complementa la formación que uno tiene que tener como técnico. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.3. Expectativas propias

Tres de las cinco académicas entrevistadas manifestaron expectativas propias acerca de cómo veían inicialmente su trayectoria. En el primer caso, se observa el deseo de una carrera profesional, pero no precisamente académica. En el segundo caso, se identifica el retorno a una memoria que recapitula un momento de encierro y bloqueo de posibilidades de crecimiento profesional a partir de estar “metida en la matrix patriarcal”. Finalmente, en el tercero, puede verse una convicción clara hacia una carrera técnica que se fue cimentando a partir de cada una de las experiencias y decisiones tomadas a lo largo de la trayectoria académica y profesional.

La verdad es que nunca me planteé formalmente ir a una trayectoria de investigación pura [...] de desarrollo y trayectoria académica, pero quizás sí la tenía, no con una ambición de ser investigadora o profesora a tiempo completo, pero sí de desarrollo profesional. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Nunca pensé que iba a trascender, porque realmente yo viví en una estructura patriarcal [...] fue duro, porque con la visión de toda esta matrix y todas estas concepciones de que la mujer tiene que quedarse en la casa lavando, planchando y cocinando. Uno se mete en esa matrix y en esa mentira tan espantosa... yo me encerré... digamos... bloqueé mucho de mi posibilidad de haberlo hecho antes. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[C]uando salí del colegio sí sabía que tenía que seguir una carrera técnica. Quise seguir arquitectura, pero estaba cerrado en la Universidad Central. Yo tenía un tío politécnico que era ingeniero químico, profesor. Entonces él me dijo “ven a la Poli y luego ahí ve que te gusta”. Le hice caso y un poco por ahí ya me quedé en la Poli porque me fue bien. *Cuando a uno le va bien en algo dice “bueno yo sí soy bueno para esto”. [...] Cuando acabé mi carrera y fui ayudante, descubrí que me gustaba este tema de ser profesora, y se afianzó mucho. Cuando estuve en Alemania aprendí a hacer investigación. Cuando regresé a Ecuador fui descubriendo que eso me iba gustando.* Pero creo que eso es un algo que se descubre en el hacer y como a uno le va bien y uno ve que lo hace bien, me iba afianzando en esas áreas. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.4. Percepción de discriminación sistémica por ser mujer

Se observa que las entrevistadas tienen debates internos respecto de lo que implica el término “discriminación”. Algunas lo definen como “carga diferencial de trabajos no reconocidos” o “exigencias y autoexigencias”, mientras que otras identifican momentos y lugares puntuales de discriminación a lo largo de su proceso de ingreso y permanencia

en su trayectoria académica y profesional. La discriminación parece darse al ingresar a espacios tradicionalmente masculinos. No obstante, también surge la descripción de espacios “adultos” en los que la discriminación se da en términos “paternalistas”.

Yo fui mamá muy joven [...] el proceso formativo mío [...] ha sido de la mano de mis dos hijos [...] *creo que esto ha determinado unas exigencias y unos límites diferentes que para los hombres, que puede leerse no como una discriminación, pero sí como una carga diferencial de una serie de trabajos no reconocidos, no remunerados, no considerados, y que limitan, que impregnan una serie de límites materiales, pero también subjetivos en la configuración de la organización de los tiempos laborales.* Luego, afortunadamente, *el campo en el que yo trabajo, de la salud, es un campo muy abierto a las mujeres, es el campo de los cuidados.* Sin embargo, claro, por supuesto que existe esa configuración de la diferencia, en donde se esperaba que los médicos especialistas clínicos sean varones, y las tareas de cuidado, de la enfermería, o las terapias específicamente tecnológicas, sean en las que están las mujeres. Entonces ha habido una disputa fuerte también en este campo. *Pero digamos nunca ha habido como un acceso diferenciado.* Yo cuando entré a estudiar los pregrados tuve el mismo examen y no hubieron condiciones diferentes por género. Mentiría al respecto. Igual en las distintas becas que pude acceder no hubieron consideraciones distintas por género, ni salarialmente, ni en los concursos de méritos y oposición, nunca, o discriminación en ese sentido. Sin embargo, *sí, yo he sentido las cargas de ser mamá joven, de ser mujer migrante, de tener pocos apoyos en el cuidado, y de haber tenido como la mayoría de las mujeres, 8 de cada 10, violencia doméstica, violencia sexual, violencia política. Han sido más bien esos los elementos que yo he sentido como diferencialmente.* Creo que los hombres en mi carrera, en mi posición no han tenido que preocuparse ni de la violencia política, ni de la violencia sexual, ni de la violencia doméstica. Y es algo que yo sí lo he vivido en la historia de la vida. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[N]o sé si la palabra “discriminación” es la más apropiada. Lo que sí existe es diferentes niveles de exigencia y auto exigencia en donde muchas veces las mujeres tratamos de suplir nuestras propias inquietudes y temores, pero también expectativas que existen desde un público más amplio... En algún momento lo que sí sentí fue una exigencia mayor, y no sé si nuevamente la palabra “discriminación” es la más apropiada, cuando fui funcionaria de la Senplades, [...] en donde ciertos espacios eran preeminentemente masculinos, pero también y sobre todo [...] por una diferencia etaria. En esa época yo era todavía muy joven relativamente frente a otras instancias de toma de decisiones. *En el ámbito más académico lo que ocurre muchas veces, y es algo que me parece que es común con otras colegas, es que las exigencias, por ejemplo, de publicación, de vocería, de posicionamiento en medios, no siempre son asumidas con igual proyección externa.* Entonces, por ejemplo, ahora mismo en la universidad en general a mí no me gusta dar entrevistas de prensa, de radio y de televisión frente a una vocería mayormente masculina, pero, no siento que eso sea discriminación en sí mismo, sino actitudes frente a la difusión de conocimientos académicos. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[L]o logré a pesar de que parecía que todo el mundo toda la vida se le iba encima a uno por los tiempos, por el sacrificio, por el tema económico. Pero yo lo logré. [...] Yo entré a trabajar cerca de las Fuerzas Armadas en el año 2001, hasta el día de ahora, en asuntos de apoyo en las clases en Academia de Guerra, luego en la Escuela de Inteligencia. Es decir, era la única mujer que había incursionado como civil en esos ámbitos... hablemos de hace 21 años [...] que también fue una ruptura para mí... es decir que yo he hecho interrupciones en todos los lugares porque eran cosas que eran del espacio masculino. [...] Por supuesto [que he sufrido discriminación]. Donde yo sentí una verdadera

discriminación fue cuando entré a Fuerzas Armadas a un inicio durante mi primer año. Pero era una carrera de resistencia. Entonces “no, que las mujeres no hablan, que usted no puede opinar” cuando yo trataba de asesorar y todo. Pero luego me fui posicionando. Yo era el cuco de las clases en la Academia de Guerra. Durante 14 años di clases en la Academia de Guerra en los cursos básicos de Estado Mayor, en los avanzados de los especialistas di clases, en la Maestría de Seguridad en la ESPE... en la Escuela de Inteligencia Militar Conjunta 12 años. [...] o sea en un inicio había como esa discriminación o sexismo en pensar que porque era mujer yo tenía algún tipo de entrada diversa para estar en este medio y después resultó ser que era el cuco y a mí me tenían más miedo cualquier profesor y conmigo se quedaban por décimas de punto. Yo no tenía empacho en dejarles y que no asciendan de grado si se trataba por mí. [...] Entonces, esto me ha ido forjando, digamos, al mismo tiempo que como académica... me he ido forjando temple como ser humano. Y yo creo que mientras más discriminación uno sufre más valiente, más fuerte, más empoderada tiene que estar uno. Pero sin perder las condiciones de dulzura y bondad, sin que por eso implique que no eres firme. Yo soy firme, pero soy dulce y soy bondadosa. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[H]a sido todo un reto bastante desafiante en varios aspectos y sobre todo cuando el mayor campo de trabajo alrededor de la criminología y la sociología jurídica es la seguridad. Y la seguridad es un espacio súper masculino, súper policial, muy adulto. [...] de lógica muy patriarcal, de “o sea, ¿qué puede hacer una mujer en términos de seguridad?” Terminé trabajando en un plan para erradicar la violencia de género. Pero hace poco en Clacso tenía este debate con una amiga que todo el mundo te pregunta “investigas tal cosa y ¿por qué no investigas como mujeres en ese tema?” Que es como esperar que el patriarcado te cediera en la Academia sólo un espacio chiquitito en el cual tienes que hablar de mujeres... que no puedes hablar de economía, o de política, o de seguridad, sino de eso, pero con el enfoque de mujeres. [...] Creo que justamente sobre todo cuando trabajaba alrededor de la seguridad era algo bastante complejo desde el trato porque tienes que estar mucho en la Fiscalía o en los juzgados incluso. Y claro, ahí de entrada, si no eras el abogado al que llamaban “doctor”, eras como la “niña, usted, la niña que está anotando tal cosa”. [...] recuerdo en algún momento haber postulado para un trabajo que era mucho más de cerca con la policía y de entrada fue así como “no, porque tiene que estar más frecuentemente en cárceles, y las mujeres no... no es un perfil para mujeres”. [...] quizás es una de las partes por las que renuncié un poco en mis decisiones futuras al tema de la seguridad. Si bien la sociología jurídica me sigue interesando, hoy por hoy estoy haciendo mi investigación doctoral alrededor de la sociología jurídica, pero ya mucho más en lo macro, sobre el tema de Estado y sobre la construcción de las normativas en el Estado. [...] ya no es un trabajo de campo sobre eso. Creo que eso es como lo cotidiano de trabajar en espacios que son sumamente masculinos... que es el trato, es el cómo te miran, el que les preocupe mucho más si vas mucho mejor vestida o no que un varón [...] luego tuve suerte de tener una jefa que era feminista y tuvimos un equipo repleto de chicas que era bastante bonito. [...] después de la ESPE en realidad no. No puedo decir que viví una discriminación, pero ser mujer. Sí había un trato bastante diferente porque además eran dos cosas: era como el ser mujer, pero también era el ser muy joven. Tenía un mejor título y cargo que muchos de mis pares varones. Y, de hecho, uno de ellos sí me llamaba como “mija, usted, no sé quién niña tal”. Y un día le dije “sabes, me puedes llamar Samantha, ese es mi nombre”. Tampoco soy la clase de personas que quiere que le llamen por su título universitario. Pero sí. Igual tengo nombre. Porque al resto de profesores aún si no fueran doctores los llamaba como “doctor no sé qué, doctor...” Entonces eso sí claro en una institución que es militar, era súper compleja también. Había una jerarquía. Había una manera de referirse a las personas. Pero ahí más bien era una cosa que seguía siendo patriarcal pero que no llegaba a ser discriminatoria. O sea, no era violenta, digámoslo así, porque más bien era súper paternalista... como que todos los militares que estaban sobre mí... porque todos los que

dirigen la ESPE son militares: el director, al subdirector, etc. eran como que te cuidaban mucho, como que estaban súper pendientes, porque al final eras como la mujer chiquitita y además civil, que no podía sobrevivir a una guerra como ellos. Todo así será súper complejo. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

La verdad es que yo no he sentido así frontalmente una discriminación por ser mujer. Tal vez debo decir que cuando fui jefa de departamento sí encontré una resistencia fuerte, pero no sé si por ser mujer. Más bien creo que fue por ser joven. Yo sí sentí que era por ser joven. Tal vez también por ser mujer, pero no era tan evidente, pero sí por ser joven. O sea, eso sí era casi inadmisibile. Había algunos profesores que no me miraban, no me hacían caso al inicio. Pero con el paso de los años y la experiencia, ya me fueron queriendo y me quedé ahí 14 años. En la Poli hay cosas que quizá uno no se da cuenta, pero luego cuando uno hace un análisis así desde otras perspectivas, sí se da cuenta que sí había situaciones de discriminación. Pero no han sido muy frontales. Quizá yo debo decir que parte de esto sí se debe a que yo siempre he sido una persona de un carácter muy fuerte. Por ejemplo, en un evento en la San Francisco me decían “¿y cómo logró usted estar aquí?”, a lo que contesté “pisando duro”. Y lo sigo diciendo. Es decir, con voz fuerte, mano firme y con decisiones sí marqué algunos temas. Voy a ser muy sincera. Si no uno pues no puede abrirse paso. Y también es muy duro el nivel de competencia a enfrentar. Si no a uno no le escuchan y no le atienden. Esa es la verdad. Sé que no debería ser así, pero así es. En mi caso si ha sido así, yo sí lo reconozco y sí reconozco que parte del que yo esté aquí es por ese carácter. Quizá uno también va defendiéndose con un carácter fuerte, porque si no pues las cosas quizás serían distintas. También a veces descubro ahora una cierta... no sé si hablar de discriminación... pero sí hay una sutil situación por la cual a veces las mujeres no somos escuchadas igual que los hombres en algunas áreas. A mí se me hace patente eso. Yo sí voy diciendo a la gente “pues a mí no me hacen caso, pero si fuera un hombre”. No obstante, sí debo decir que yo no he sufrido discriminaciones frontales, es decir, no es que la gente a mí me ha dicho “ah no, porque usted es mujer, entonces salga o váyase a lavar los platos” o cosas así. A mí no me ha pasado. Más bien me pasó una experiencia un poco fuerte de discriminación en Alemania, en un curso de alemán donde hicieron unos comentarios respecto a cómo teníamos que ser las mujeres y ahí yo sí salte hasta el tumbado. Pero así frontal jamás me pasó en la Poli. No me he encontrado en situaciones en las cuales me hayan sido dichas cosas discriminatorias frontales o se me haya solicitado o pedido que yo por ser mujer tengo que abandonar algo o tengo que irme a hacer cosas de mujeres. Eso jamás. Creo que en parte eso se debe a que tengo un carácter de mucha imposición. Me voy imponiendo, y lo reconozco. En cierta medida también he aprendido a ser así en la propia Poli. Bueno, yo si era así antes. De niña nunca fui muy dócil, pero la Poli también te va formando con un carácter así, como que te vas imponiendo también. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.5. Percepción de discriminación sistémica por grupo étnico

Las cinco entrevistadas son ecuatorianas, se autoidentifican como mestizas y dominan otros idiomas como el inglés y el alemán. Únicamente en un caso ha habido indicios de discriminación étnica dentro del Ecuador. En el extranjero sí hubo algunos incidentes discriminatorios, sobre todo en Europa y en los países angloparlantes.

Yo me he reconocido siempre como una mujer que tiene muchísimos privilegios: [...] el privilegio de etnia. Soy mujer mestiza. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]n relación a lo que sería la auto identificación étnica, acá en el Ecuador la verdad es que nuevamente yo vengo de un entorno en donde no he tenido esa discriminación étnica. Sin embargo, durante mis estudios doctorales en Canadá sí percibí la diferencia de no ser angloparlante, de venir de un país latino, de no estar inserta en la cultura y de comprender un poco más las dificultades de inserción en un contexto social en el cual no me sentía a las anchas. Eso no lo sentí en Chile y sí lo sentí en Canadá. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[N]o tengo ningún tema de sentirme inferior a los europeos. Ese tipo de complejos nunca los he tenido. Pero sí he recibido discriminación... étnica... si se puede llamar así... cuando nosotros nos hemos aproximado sobre todo a Europa a los congresos en materia de seguridad en España, en Madrid, en la Universidad Salamanca, etc.... como un tema de que “wow ¿cómo esta, que fue colonizada, ahora nos viene a decir al colonizador?” Entonces ahí me ha dado gusto de hacerles así... cuatro vueltas. Igual cuando están en los Estados Unidos en la Universidad de la Defensa, en la Defense University William Perry University, que yo les decía “bueno aquí lo que nos están vendiendo es enfoque de la guerra del terrorismo de los estados rojos, pero ¿qué saben realmente de la conducta de América Latina?” (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]l tema del idioma, eso también es súper importante [...] hay muy poca gente que hablaba otro idioma que no fuera el castellano [en la ESPE]. Quizás eso era un privilegio que podía tener yo. [...] sobre el tema étnico no. En particular no. Yo cada tanto me hago trenzas... tampoco soy así súper afro... pero mi abuela sí. Me hago trenzas en el pelo a menudo. Pero una señora me dijo que esa no era una manera de ir peinada al trabajo. Tengo trenzas chiquitas. Era una compañera de trabajo... no una jefa. Lo que sí me pasó mucho, muchas veces, es que mi mix de vida es muy particular: tengo familia en Chile, viví en Chile, luego estudié en España, etc. entonces tengo un acento muy extraño... más creciendo en Venezuela... es muy extraño todo. Y eso sí me ha pasado mucho y sobre todo cuando trabajaba en la Universidad era como “mijita, pero es que usted no es de aquí, no entiende lo que pasa” y yo sí soy de aquí, nací en Quito en el centro en la maternidad. Entonces sí está incluso como esta suerte de xenofobia presente mucho más en los últimos años en Ecuador. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]mpecé mi postulación de la beca del DAAD y al mismo tiempo empecé a estudiar alemán. Mi mamá me ayudó en ese proceso porque ella era italiana del norte, entonces sabía alemán [...] Estudié mi doctorado en Alemania. Fue algo bastante duro porque fue un cambio cultural muy fuerte. Realmente la forma latina es bastante diferente a la anglosajona. Sentí que se medían mis capacidades un poco en todo sentido, porque uno está en otro idioma y a veces no entiendes. [...] En Alemania, tal vez en algún momento [sentí discriminación étnica]. Yo estaba en un grupo de científicos y la realidad contextual es distinta. En Alemania hay mucha competitividad. A veces es difícil la situación porque culturalmente somos distintos. Nosotros somos todos abiertos, contamos cosas. Ellos son cerrados y callados. Eso a mí me costó. Obviamente hay unas actitudes que uno va descubriendo que no son iguales, pero yo no creo que haya sido discriminada tampoco en Alemania por eso. Siempre frené cualquier forma de discriminación o de querer coartar mi libertad. Yo soy muy fuerte y muy directa. No me dejo. Si alguna vez alguien me quería decir que yo no podía hacer alguna cosa, le cortaba de cajón. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.6. Vínculos familiares y clase social

Las cinco entrevistadas afirman que provienen de una clase social media que les ha brindado el “privilegio” de poder acceder a estudios de tercer y cuarto nivel, en algunos

casos a partir de becas nacionales y extranjeras. No existe una “discriminación” negativa desde esta categoría, sino más bien el “reconocimiento pre adelantado” gracias al renombre familiar, o la necesidad de construcción de un “nombre propio” por fuera de los legados familiares. La mayoría de las entrevistadas hablan de la importancia del rol de figuras masculinas familiares que ya habían formado parte de la Academia.

Yo me he reconocido siempre como una mujer que tiene muchísimos privilegios: el privilegio de clase [...] vengo de una clase media, en donde pude tener acceso a la escolaridad hasta el colegio y posteriormente pude acceder a becas para la educación superior y para los posgrados. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo tengo una ventaja relativa que la reconozco y la asumo de estar formada dentro de un sistema de valores y un sistema educativo que generó ciertos privilegios. También, *en una trayectoria y quizá un peso de un linaje y una historia familiar muy fuerte, en donde quizá mi mayor desafío ha sido el de posicionamiento frente al entorno familiar, es decir, mis tíos, mis padres, mis abuelos, en donde frente a ellos el armar un nombre propio y una trayectoria profesional individual quizá representó un desafío, entre otras cosas porque ellos sí tienen un rol muy protagónico visible en espacios públicos. Entonces siempre fui la sobrina de... la hija de... la nieta de... y eso hace un espacio también como de desafío en la superación personal. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)*

No [he sentido discriminación por mi clase social]. Sabes, el hecho de que mis padres... ambos pertenecieron siempre a un núcleo de una familia, digamos... reconocida: en el caso de mi madre Andrés F. Córdoba que fue encargado de la Presidencia y nosotros tenemos una trayectoria por la familia de mi madre de gente muy intelectual, formadores de la Izquierda Democrática, etc... y por mi padre todos los Noboa son reconocidísimos como médicos, etc. Yo te digo que más bien eso me abrió mucho las puertas para ganarme un reconocimiento pre adelantado. Es decir, si alguien... yo ya hice mi carrera, etc. y después me preguntaban “¿y quiénes son tus papás?... a hija del Coco tenías que ser o hija de la Gladis.” ¿Me entiendes? O sea, un poco ese reconocimiento. Yo no he sentido discriminación. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Sobre la clase [social] no estoy segura porque, por ejemplo, en la ESPE yo entré a trabajar casi el inicio de la pandemia. Entonces nunca hubo interacción. Nadie sabía dónde vivía o qué cosas tenía, o qué dejaba de tener. Quizás sí el tema de la diferencia de dónde tenía cada uno sus estudios. Mucha gente tenía sus estudios acá en la Central. Éramos muy pocas quienes traíamos títulos de fuera, o que siendo muy jóvenes estábamos haciendo doctorados y cosas como esas, sí. [...] mi padre fue en algún momento profe en la U mucho tiempo y mi hermano mayor es profe en la U y me parece que es un ritmo de vida deseable... (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[V]engo de una familia en que había varios profesores. Entonces el espíritu docente sí estaba por ahí en mí. [...] Tenía un tío politécnico que era ingeniero químico, profesor. Él me dijo “ven a la Poli y luego ahí ve que te gusta”. Le hice caso y un poco por ahí ya me quedé en la Poli porque me fue bien. [...] Apliqué para ver si podía estudiar una maestría o doctorado en el exterior y en principio no tuve tanto éxito, pero finalmente fui a un curso con un profesor alemán. Cuando había decidido irme, ya tenía un puesto de trabajo en La Moderna. Este profesor alemán me propuso hacer un doctorado en Alemania. Con él armamos la propuesta en tiempo récord y empecé mi postulación de la

beca del DAAD y al mismo tiempo empecé a estudiar alemán [...] Y al final logré obtener esa beca. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.7. Acceso a cargos de poder por redes de confianza

Tres de las cinco académicas entrevistadas reconocen que forman parte de círculos o redes de confianza en los que han sabido demostrar sus méritos y profesionalismo. Una de las cinco reconoce que, si bien pudo ingresar sin haber pertenecido a una red de confianza, sí sintió que su permanencia fue compleja, dada su falta de amigos y conocidos. Una de las cinco afirma haber llegado por votación popular.

¿Cómo llegué aquí? [...] sí seguramente también estoy en un círculo de poder en donde hay unas relaciones sociales que también determinan el reconocimiento. Sería inapropiado no reconocerlo. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[H]ay varias formas de llegar a estos espacios. Creo que en una sociedad como la nuestra las redes de contacto todavía tienen mucha injerencia, a pesar de que uno habla de esfuerzo y de meritocracia y de profesionalización, aún están presentes esas redes de contacto y de oportunidades que se van abriendo. Entonces yo creo que en algunos casos se abren las ventanas de oportunidad. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Sí, yo creo que, para las decisiones de los cargos, la red académica y también estas redes de confianza que uno ha generado con gente... [me han permitido ocupar cargos de poder] porque trabajar en inteligencia y en seguridad son temas muy delicados. Y el hecho de yo haberme mantenido cerca del sistema de inteligencia militar por muchos años es precisamente porque he sido de una lealtad a toda prueba. Yo creo que esto de la lealtad mía está probada, de que no tengo pulgas para decir las cosas está probada, de que académicamente estoy trabajando y me trato de mantener lo más actualizada posible.... Que inclusive muchos expertos de otros lugares me dicen “wow ¿habrá leído esto?” (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

En verdad llegué ahí porque un día alguien que renunciaba a la ESPE me dijo “manda tu CV aquí porque van a contratar gente” y mandé, tuve una prueba, una clase de prueba, una entrevista. En realidad, no conocía a nadie. Es muy chistoso, pero mi único vínculo con las Fuerzas Armadas es que soy hinchada del Nacional y literal fue mi respuesta en la entrevista de trabajo... [...] Entonces... sí... tampoco conocía mucha gente... De hecho, quizás esa fue una de las cosas que hizo que sea más complejo también el navegar esa época... no tenía amigas, amigos... no conocía gente en la universidad, pero en todo caso fue una experiencia bastante bacana. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal)

En el año 2016 fui Directora de Investigación y Proyección Social. Allí conocí toda la universidad, lo que hacían los profesores... Creo que los profesores me conocieron a mí también, y ese fue un momento muy importante de mi vida para ampliarme en el conocimiento de la universidad. También tuve en ese cargo la oportunidad de participar en temas externos y conocí a muchas personas también a nivel externo. Participé de la Red de Universidades y Posgrados y luego allí conocí a rectores, a directores de investigación de otras universidades, etc. O sea, estuve incluso cuando sucedió el terremoto del año 2016... yo viajé a Portoviejo y me fui con un grupo de gente. Estuve en algunos ámbitos, a pesar de que en realidad yo no era ni vicerrectora. O sea, yo estaba en la Dirección de Investigación, pero tuve contacto con muchas personas en diversos

puntos de las universidades del país. Luego dejé ese cargo y fui elegida por los profesores de la universidad para ser Representante Principal de Consejo Politécnico. En realidad, fui la más votada junto con Hugo Yépez, tuvimos una votación similar. Al final pues acepté este reto de candidatizarme a rectora de la Escuela Politécnica Nacional en el año 2018. Y bueno, aquí estamos en este proceso y en esa carrera. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.1.8. Acceso y permanencia en el poder por características propias

Las cinco académicas entrevistadas identifican una serie de características de su trabajo y trayectoria que les han permitido acceder y permanecer en los cargos de poder que detentan. Entre estas están los méritos académicos, compromiso, eficacia y eficiencia, empoderamiento, constancia, proactividad, toma de decisiones, etc.

¿Cómo llegué aquí? [...] creo que han sido por un lado los méritos académicos... también el compromiso... también yo creo que el tiempo dedicado al trabajo... la entrega a los procesos... (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[C]reo que en algunos casos se abren las ventanas de oportunidad, pero es la eficiencia y eficacia del trabajo en lo cotidiano lo que a uno le genera mayor estabilidad y permanencia. Y en ese sentido lo que veo yo en estas instancias como la que estoy ahora, en el decanato, es también un ejercicio de tenacidad, y de ñeque, y de sacar adelante las cosas incluso en condiciones que pueden ser no favorables como una reducción presupuestaria, la exigencia de los estándares, diferencias en términos de la gestión institucional... en donde finalmente uno tiene que no solamente demostrar sino autoconvencerse y permanecer en los puestos. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[S]í creo que el empoderamiento de la mujer hace que tú sirvas de referente, sobre todo en los temas que eran netamente masculinos. Entonces yo creo que esa contradicción de que “wow, ¿cómo una mujer está incursionando en estos temas?” y que una mujer le vaya a decir a un General “vea, irá a estudiar Doctrina, sino está jalado”... Entonces era como “¡qué bestia!” Esto creo que fue lo que hizo que se me reconozca. Yo soy vocera experta en los mayores medios de comunicación de este país y fuera, sobre los temas que yo trabajo. Además, yo trabajo también para afuera en la UNAM, con clases de honorarias. Yo trabajo también en temas de inteligencia con Colombia. Yo trabajo en varios centros de estudios estratégicos que están fuera del país y de la región también. Entonces es porque hay un reconocimiento de ese trabajo. Además, un trabajo permanente pues. No es que seas académica ocho días hasta que llegues a hacer decana con botas. ¡No, no! Mi trayectoria es desde los 18 años que entré a la universidad. Estamos hablando de una trayectoria de 40 años. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo creo que [llegar a ocupar cargos de poder] sí se relaciona con unos méritos académicos. A lo largo de mi trayectoria profesional estuve en algunos cargos donde me di a conocer por acciones que desarrollé, y mostré siempre mucha proactividad, toma de decisiones. No huir de tomar decisiones, no dejar que otros las tomen por mí. Yo creo que ese es uno de los errores que a veces cometemos los que estamos en la cabeza: esperamos que otros hagan cosas que nos toca hacer a nosotros. Y luego creo, y lo digo con toda sinceridad, pues la honestidad. En esas posiciones también decir la verdad a la gente, aunque a veces no nos guste. El saber cómo son las personas, eso nos ayuda también a que haya mucha claridad en las acciones que van a tomar. Bueno así es como yo lo veo. Y también una de mis fortalezas es el conocimiento de mi universidad, yo

conozco lo que pasa en la universidad. Me involucro (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.2. Vida personal y familiar

Las cinco académicas entrevistadas pertenecen a grupos etarios distintos (entre los 28 y los 58 años) y han tomado decisiones de carácter personal y familiar que han influenciado indiscutiblemente sus rutinas y formas de vida. Todas estas mujeres relatan que su cotidianidad estuvo y está, en mayor o menor medida -reconociendo la diferencia de ciclos vitales ya que algunas ahora son abuelas- marcada por dobles “exigencias y autoexigencias” que hicieron el camino “más difícil” de transitar de lo que pudo ser para sus pares hombres. En esta segunda sección se revisan: (1) el estado civil y cuidado de niños y ancianos, (2) la distribución de tareas, y (3) los acuerdos de pareja o de familia. Estas tres categorías surgen de los debates teóricos correspondientes a los feminismos propuestos en el capítulo primero.

3.2.2.1. Estado civil y cuidado de niños y ancianos

De las cinco académicas, tres se casaron y tienen hijos e hijas. Tal proceso se dio en el paralelo de su trayectoria académico-profesional. Dos de estas tres mujeres decidieron separarse, debido a, entre otras muchas causas, entornos violentos. Una de ellas volvió a tener pareja con la que convive. De las cinco, la más joven vive con su pareja, pero no tienen hijos, sino dos perros. Finalmente, la última entrevistada es soltera, pero eso no implica que no debió ocuparse de las tareas del cuidado. Siempre vivió con su padre y continúa estando a cargo de él.

Creo que el camino ha sido más difícil. Yo fui mamá muy joven [...] a los 20 años y en el proceso formativo mío del pregrado y las especializaciones, maestrías, doctorado... el doctorado ha sido de la mano de mis dos hijos: del primero mucho más y el segundo, bueno, ya llegó cuando estaba yo por terminar el doctorado. [...] El problema es que yo soy divorciada y mi actual pareja no es el papá de mis hijos y ese es el justificativo para que sea cien por ciento mi responsabilidad, [...] porque no hay otra forma de organizar. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Y]o me casé muy joven, o sea yo vivo con mi esposo desde que tengo 20 años y somos pareja ya más de 30. Y en el transcurso de ese tiempo, él me acompañó y apoyó siempre durante la universidad a nivel de pregrado, de la maestría, del doctorado. Lo que sí hicimos fue de alguna manera compatibilizar para que mis estudios superiores se den cuando él estuviera... él es funcionario diplomático, funcionario del servicio exterior... Entonces mientras estábamos en misiones en el extranjero, yo estudié la maestría en Chile y el doctorado en Canadá. Y siempre recibí apoyo. Ahora ha sido más difícil porque cuando él fue destinado a la misión diplomática en Japón yo intente solicitar una comisión de servicio, una licencia sin remuneración. Yo había estudiado el doctorado con una beca Senescyt. Me querían solicitar que yo reembolse y pague toda la beca del Senescyt, no

tenía permiso del trabajo y finalmente vivimos casi cuatro años en un ir y venir de encontrarnos por temporadas. Eso ha sido lo más difícil, pero en términos de apoyo personal y familiar siempre tuve respaldo. [...] *Actualmente tengo 48 años, 2 hijos de 24 y 21 años, ya no viven conmigo.* [...] esta sensación de ser una mujer de mediana edad sin responsabilidades y sin familia de la cual ocuparme de manera permanente significa que muchas veces trabajo en la noche. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Yo] me caso... y yo prácticamente hacía las dos cosas al mismo tiempo. Yo me casé a los 20... 21 años y tenía una niña... inmediatamente la tuve y desde que ella era pequeña yo hacía la doble función de mamá y profesional. Y mientras hacía las veces de mamá estaba formándome en mi primera carrera que fue comunicación social en la Universidad Central. [...] fue duro, porque con la visión de toda esta matrix y todas estas concepciones de que la mujer tiene que quedarse en la casa lavando, planchando y cocinando y que uno se mete en esa matrix y en esa mentira tan espantosa... [...] yo tuve que pasar 10 años para poder graduarme y estos 10 años fue lo que significó la crianza de mis tres hijos además con un matrimonio como te digo también disfuncional con una estructura machista, patriarcal, etc. [...] fíjate que yo hice el doctorado a los 53 años de edad. O sea, y sin reparo ya de abuela, yo muchas veces estudiaba con mi nieto alado que fue muy duro, pero que lo logré. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Yo] vivo en una casa con mi pareja [...] y dos perros [...] Yo creo que quizás es la ventaja de alguna manera de que nuestra única responsabilidad externa, por fuera de nuestra relación de pareja son los animales, que sí necesitan un montón de cuidado, pero no son demandantes. Ahora tengo mi sobrino quedándose en casa y veo como demanda tiempo todo el día de su madre. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo soy una persona soltera, no estoy casada. Vivo con mi papá, una persona de 91 años. Él enviudó en el año 1997. Desde que yo regresé [a Ecuador en 1999] siempre viví con él. [...] hay que generar un nivel de organización porque si no es complejo. [...] suelo levantarme bastante temprano porque, si bien tengo unas personas que me apoyan para poder cuidar a mi papá, me hago cargo de ciertas cosas. Me levanto muy temprano y bajo a preparar el desayuno para comerlo con mi papá. [Cuando] regreso [en la noche] mi papá ya está dormido. [...] en los fines de semana yo voy a hacer las compras de la casa, [...] almuerzo con mi papá. Trato de estar un poco con él y compartir un poco alguna otra cosa a pesar de que sí es un tiempo también complicado y difícil, porque la verdad es que el cargo de ser rectora es muy demandante. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.2.2. Distribución de tareas

Retomando la diversidad de ciclos vitales y decisiones de vida con o sin pareja, la distribución de tareas puede verse concentrada en la mujer en la cotidianidad al menos en tres de las cinco narrativas. Esto se da sobre todo por los ciclos vitales de las personas del entorno familiar que requieren cuidados, como son hijos y padres. Únicamente en dos narrativas se identifica un ejercicio equitativo o incluso de mayor presencia de la pareja en tanto hacerse cargo de las tareas del hogar.

Le preparo a mi hijo menor para la escuela. Le hago el desayuno, le doy el desayuno, le ayudo a cambiarse, a lavarse los dientes. Le recoge la buseta. Yo me baño, me cambio y subo a la oficina [...] *Tengo que bajar a coordinar el almuerzo de mi hijo chiquito... del grande ya no... coordinar a alguien que me releve en eso y que le pueda pasar dejando en la oficina o encargarle en algún lugar. Ahí está el tema de qué hacer con el guagua en las tardes, que va cambiando cada día. Luego en las tardes dictó clases. [...]* Bajo tipo 5:00 o 6:00 que tengo como un huequito y luego le recojo al chiquito, vamos a la casa y dictó clases hasta las 8:00. A las 8:00 es como preparar la cena, servir la cena, comer juntos, bañarle al pequeñito, vestirle, secarle el cabello porque tiene el cabello larguísimo y contarle uno o dos cuentos dependiendo que tan tarde sea. Luego acostarle. Luego regresó, hago despacho, firmo trámites... algunas cosas así, me doy un baño y me acuesto súper tarde normalmente como 12:00, 1:00. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]n términos de la vida cotidiana, de lo que sería de pareja, *yo creo que cada quien hace las cosas que le gustan y no lo siento como un peso*. Entonces, por ejemplo, para ponerlo en términos feministas y anecdóticos, a mí me gusta cocinar, no tengo ningún problema en cocinar, pero él lava los platos... o cosas de ese estilo. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Los 10 años que yo me demoré en sacar el título de comunicadora, yo me consagré prácticamente a la familia. Yo trabajaba medio tiempo y me las veía de cómo encargar a los guaguas para que me ayuden en la mañana... yo ya estaba en la tarde con ellos. La división de tareas... como te digo, yo estuve imbuida en un matrimonio bastante patriarcal. Mi ex marido era lojano. [...] él venía de una familia donde se pensaba que la mujer era instrumento para lavar, planchar, cocinar... no tenía derecho a pensar ni nada, solo a callarse, acatar, agachar la cabeza... Yo venía de una familia completamente diferente. Entonces, todo eso me generó mucho ruido. Yo creo que el mismo hecho de que mi carrera y mi profesionalidad ganó frente a un matrimonio prácticamente que no respondió nunca a las expectativas que yo tuve. Porque mi ex marido no pudo crecer alado mío. Él ya se quedó atrás. Y poder igualar esto es bien complicado. Entonces ya se comenzó a violentar. Era bastante áspero. Entonces yo dije “nooo, hasta aquí nomás llegamos también, ¡chao!” Pero ya cuando los hijos estaban ya crecidos pues. Yo me divorcié cuando mi hija la mayor tenía 23 años, la segunda hija mía tenía 20 y el último hijo mío tenía 19. Imagínate todo ese tiempo que soporté esa dualidad, y peor siendo semióloga, que conocía lo que era la violencia simbólica. Entonces, cada cosa que me pasaba, yo sufría con marco teórico. Pero lo logré, ¡lo logré, aquí estoy! (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo creo que esta no va a ser la clásica respuesta, pero en realidad dado que para mí era como una cosa muy importante ser profe... mi pareja durante un momento, sobre todo al inicio, se ocupó de casi todas las cosas en casa. Yo me ocupaba de las compras un poco, pero él preparaba la comida... los desayunos... bueno, casi nunca cenamos... se ocupaba de limpiar, etc. Mis tareas eran como comprar y poner la lavadora. De hecho, él colgaba la ropa. Luego cuando ya cogí el ritmo y me acostumbré... porque yo soy súper mala para acostarme tarde... *al principio que me costó que las clases eran hasta tarde... ya las distribuimos mejor, digamos, un poco más balanceadas, quizás, y las dividimos un poco por lo que nos gustaba hacer, que por suerte no eran las mismas cosas*. Entonces, yo me encargo de la ropa, de lavarla y de guardarla. A nadie le importa que no esté planchada, por suerte. Él se encarga un poco más de la cocina. Ahora el pasea más a los perros que yo porque el perro chiquito que adoptamos creció demasiado y un día me caí paseándolo yo sola... o vamos juntos... no siempre... pero es muy grande. Yo me encargo de cocinar para los perros porque los perros comen comida cocinada y él de limpiar la cocina y de limpiar en general. Pero bueno, por suerte eso nos hemos dividido por las tareas que nos gustan. Y las que no nos gustan tanto, que no son tan necesarias, o sea, como tan

cotidianas, pues nada, nos organizamos un día como de limpieza, y los dividimos así, como por partes lo que hay que hacer. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo soy una persona soltera [...] Yo vivo con mi papá, una persona de 91 años. [...] Tengo un hermano que es casado, no vive aquí con nosotros. [...] Ahora tengo unas personas que me apoyan, pero en alguna época de mi vida no las tuve. Yo hacía todas las cosas de la casa. Hubo un momento de mi vida en que yo me organizaba para todo. Sorprendentemente mi papá cocinaba, pero yo tenía que hacerme cargo. Por ejemplo, los fines de semana yo me organizaba y me levantaba temprano el sábado para ir a lavar la ropa en la lavadora. No tengo secadora, siempre he secado afuera en los cordeles. Mientras se lavaba y se secaba la ropa, yo entraba a limpiar la casa y aspiraba [...] La verdad, yo me siento feliz de que así haya sido, porque creo que aprendí mucho. [...] De hecho, en la pandemia a todos en su casa y también fueron tiempos difíciles. Creo que he tenido la oportunidad de estar en las cosas de mi casa, en los momentos que me ha tocado. Ahora que soy rectora evidentemente, si no contara con el apoyo de algunas personas que me ayudan, sería bastante difícil, porque la atención de una persona mayor es un tema complejo. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.2.3. Acuerdos de pareja o de familia

Las entrevistadas tienen diferentes relatos respecto de los acuerdos sobre la distribución de tareas con sus parejas y/o familias. Entre las que se casaron, por ejemplo, existió la postura de asumir el “acuerdo tácito” de que su rol era el de cuidar a su familia bajo una “matrix patriarcal” a partir del modelo de “*superwoman*”. Otra reconoce que, ya que su actual pareja no es el padre de sus hijos, eso justifica que ella sea la única responsable por sus cuidados. Finalmente, la tercera afirma que sí ha habido acuerdos de pareja en lo cotidiano y también en cada momento de asignación de misión de su esposo, a fin de compaginar sus profesiones y vidas. La académica que vive con su pareja narra que han surgido acuerdos a partir del reconocimiento de los momentos y dificultades personales, y que se van adaptando, concentrándose en lo importante y dejando de lado aquello que no lo es (por ejemplo, las tareas del hogar) para reducir tensiones. Por último, la académica soltera reconoce haber llegado a un nivel de organización que le permite cuidar de su padre mientras cumple sus labores profesionales. Sin embargo, en al menos tres de estas narraciones resalta la existencia de “apoyos marginales”, “personas de apoyo” y “alguien que ha limpiado”, como partes de un privilegio que se puede costear para poder cumplir con la agenda profesional.

El problema es que yo soy divorciada y mi actual pareja no es el papá de mis hijos y ese es el justificativo para que sea cien por ciento mi responsabilidad, con apoyos marginales cuando concretamente solicito, porque no hay otra forma de organizar. Con el papá, pues, hay una relación muy mala, muy tensa, hay visitas cada 15 días, pero nada más. Tengo ayuda pagada. Yo contrato a una persona que va tres días por semana a ayudarme con la limpieza y con el cuidado del pequeño. Entonces es otro privilegio que tengo porque puedo pagarlo. Creo que estoy tan habituada que nunca me he puesto a pensar en

eso [si es una repartición de tareas justa o injusta para mi trayectoria profesional]. Es lo que es. No pierdo el tiempo interpeándome o cuestionándome o quejándome. Es lo que es. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Y]o me casé muy joven, o sea yo vivo con mi esposo desde que tengo 20 años y somos pareja ya más de 30. Y en el transcurso de ese tiempo, él me acompañó y apoyó siempre durante la universidad a nivel de pregrado, de la maestría, del doctorado. Lo que sí hicimos fue de alguna manera compatibilizar para que mis estudios superiores se den cuando él estuviera... él es funcionario diplomático, funcionario del servicio exterior... Entonces mientras estábamos en misiones en el extranjero, yo estudié la maestría en Chile y el doctorado en Canadá. Y siempre recibí apoyo. [...] no siento que haya sido una carga excesiva, quizá con la excepción... digamos, ha sido por temporadas y no como algo estable. Estoy tratando de recapitular momentos en los cuales he sentido yo una mayor carga y un peso en las responsabilidades que tienen que ver con los momentos de ir y venir del Ecuador o de traslados, en donde, para compatibilizar las posibilidades de vida, por ejemplo, yo regresé antes al Ecuador con los hijos para que ellos vayan a la escuela y él se quedó para terminar su misión diplomática, porque no queríamos afectar a los chicos. Entonces hay unos momentos así de tres meses, de cuatro meses, en donde uno está sobrecargado. Pero por decisión conjunta, no porque haya una repartición inequitativa. [...] En esta historia en realidad donde más dificultades he sentido de dar continuidad a mi trayectoria académica y profesional ha sido en los últimos años, en plantearme sí continuar o no, o cómo continuar con mi esposo como funcionario diplomático. En algún momento nos planteamos el escenario de cuál de los dos renuncia a su trabajo, o sea renuncia él o renuncio yo para estar juntos. Y vimos que no tenía sentido, pero en algún momento en los próximos años nos va a enfrentar nuevamente esa decisión. Y ya al interior de la universidad yo sí creo que las políticas de acción afirmativa que existen, por ejemplo, para que las mujeres sean autoridades y al haber un grupo relativamente reducido de profesoras titulares, me ha permitido llegar a puestos como el que estoy ahora, no sé si porque sea la mejor candidata y el mejor perfil, pero también porque hay un criterio de equidad en la distribución de cargos de autoridades académicas. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

No hubo acuerdo, ningún acuerdo [en la repartición de tareas]. El acuerdo fue implícito: la aceptación tácita mía de ser la súper mujer, la superwoman y cumplir todo lo que la torpe sociedad te genera unas matrices cerebrales... pero que luego las desanudas. Ya llegué a la etapa... el día que me divorcié desanudé de todas las matrix. Pero mientras estás dentro de la matrix no entiendes. Entonces, eres presa de un ejercicio del poder biopolítico y psicopolítico porque si te remontas a Foucault, lo que es el ejercicio biopolítico, el control sobre tus espacios de vida y el control sobre tu psiquis, sobre cómo tú te sientes... yo hice un problema de vértigo emocional... yo hice un problema de depresión... Pero dando gracias a Dios, todo aquello lo he superado y yo ya estoy en otra etapa de vida. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[D]ado que para mí era como una cosa muy importante ser profe... mi pareja durante un momento, sobre todo al inicio, se ocupó de casi todas las cosas en casa. [...] Luego cuando ya cogí el ritmo [...] ya las distribuimos mejor, digamos, un poco más balanceadas [...] Yo creo que quizás es la ventaja de alguna manera de que nuestra única responsabilidad externa, por fuera de nuestra relación de pareja son los animales, que sí necesitan un montón de cuidado, pero no son demandantes. [...] Entonces a la final lo que ha pasado es que en algún momento si por alguna razón ambos nos vemos desbordado en el trabajo o lo que fuera, solo lo dejamos, o sea, es como "bueno los platos... nadie se muere sin lavar dos días los platos... nadie se muere sin barrer una semana". Todo está bajo control. A nadie le molesta en la pareja. Entonces no nos importa tanto. Y a mí me gusta, o sea, creo que soy súper consciente además del privilegio de poder delegar. Creo que en algún momento cuando hemos llegado así, al fracaso total de la limpieza, alguien nos

ha dado limpiando la casa. Bueno, hay una persona, un vecino, que nos trae el almuerzo todos los días y creo que eso es como un privilegio súper grande que evita también como el tema de revisar las tareas del hogar. Cada uno vive en su caos permanente y se ocupa de eso. Pero en la mayoría de los casos lo hemos logrado, o sortear los dos, o dejarlo... no sé, qué se acumule una semana de desorden y ordenarlo el domingo. A mí no me molesta. De hecho, creo que funciona. No sé si funcionará siempre. O sea, creo que a futuro quizás necesitemos organizarnos mejor pero cómo han sido tantos cambios en los últimos años: la pandemia, empezar dos nuevos trabajos en menos de tres años... bueno, él tiene su mismo trabajo, pero como cambió de rol... varias cosas, empezó un doctorado... pues ha sido como dejar que quizá esas cosas sean como las menos tensionantes para nosotros. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido, énfasis añadido)

Yo soy una persona soltera, no estoy casada. Yo vivo con mi papá, que es una persona de 91 años. Él enviudó en el año 1997. Desde que yo regresé [a Ecuador en 1999] siempre viví con él. Yo tengo un hermano que es casado, no vive aquí con nosotros. [...] tengo unas personas que me apoyan para poder cuidar a mi papá [...] sí hay que generar un nivel de organización porque si no es complejo. Yo sí he generado un nivel de organización. Siempre se los digo a mis colegas hombres: aunque yo sea soltera, sí es mucho más difícil para las mujeres hacernos cargo de esto. Yo llego a mi casa y tengo que estar pensando “ay, ¿cómo voy a hacer las compras? Y ¿qué compras voy a hacer? Y ¿sí habrán limpiado bien? Y ¿sí habrán hecho bien las camas? Y ¿sí estará bien lavada la ropa?” Y tengo que estar pendiente de esos detalles. Mis colegas hombres, aunque algunos digan que no, no viven así. Ellos llegan y están desentendidos de todas las cosas de la casa. Creo que sí es un poco diferente. Y reconozco que obviamente a las mujeres casadas pues en la pandemia debieron pasarla mal, porque a mí me costó. Tuve un mes que sí me costó. Estaba en reuniones por teléfono mientras hacía la sopa. Asimismo, tenía que madrugar a las 7:00 de la mañana a lavar la ropa y ver a qué hora se planchaba. ¡Fue fuerte, fuerte, fuerte! Porque una es mujer y está a cargo de una casa y de unas personas. Creo que hay unos momentos en los que se vuelve más fuerte y otros en los que puede disminuir. Eso es lo que a mí me ha pasado. Así, veo esto como una excelente experiencia de vida, porque también me permite entender que tenemos que estar al servicio de quienes amamos y estar en esos detalles. Y los detalles están en poner un plato de sopa, o en que la ropa esté limpia y planchada. En realidad, no es lo mismo que lo haga un extraño a que lo haga uno mismo. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.3. El quehacer docente, académico e investigativo

Las cinco académicas en sus trayectorias académico-profesional y de experiencia vital han venido conformado un quehacer docente, académico e investigativo. En tal sentido, esta última sección expone las narrativas referentes a: (1) concepciones de poder, (2) prácticas docentes, (3) rol de mentoría, y (4) percepción sobre las políticas de cuotas. Estas cuatro categorías corresponden a los debates en torno a los “privilegios” de las mujeres dentro del campo académico (Rich 1986), así como de la teoría de la reproducción social (Bourdieu y Passeron 2001; 2003).

3.2.3.1. Concepciones de poder

Las académicas observan al poder desde diversos ángulos: perspectiva indigenista colectivista, gestión de una colectividad, lógica de responsabilidad para aligerar la carga

burocrática de los colegas, tener respeto e ingerir en la toma de decisiones, medirse con una misma y convertirse en una líder ejemplar, ser responsable con lo que se dice reconociendo el peso del lugar de enunciación, generar cambios desde un diálogo lo más horizontal posible, y establecer directrices que guíen a un grupo hacia un objetivo.

Sí, definitivamente estoy en un cargo de poder. *Y espero ser coherente con los principios de los pueblos indígenas a los que tanto respeto: de alternancia, de mandar obedeciendo, de la acción colectiva y no individual, de poner los intereses personales por debajo y los colectivos por encima y por delante.* (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

No sé si la palabra “poder” es la más adecuada. Es un cargo de mucha responsabilidad y mucha gestión. Puestos en donde he tenido más injerencia de poder entre comillas han sido [cuando] era Subsecretaria de Planificación y Políticas Públicas y ahí sí, por ejemplo, toda una instancia de injerencia en ciertas orientaciones que podía tener en su momento el gobierno para establecer metas o lineamientos o estrategias que puedan incluso definir proyecciones de acciones, digamos ahí es una relación más de poder real. [...] En la Senplades había más definición de políticas públicas en una época de fortalecimiento de la planificación de coordinación intersectorial y era un brazo operativo y de planificación y de prospectiva bastante importante. Ahora es otro espacio de poder distinto que es mucho más pequeñito en términos institucionales, es mucho más acotado al ámbito académico, y yo no siento que sea un espacio de poder en el sentido autoritario, sino más bien de responsabilidad de gestión de una colectividad en donde yo soy una más porque yo soy docente investigadora titular con un encargo temporal como decana de la Escuela de Gobierno y Administración Pública. Y mi rol ahí es que las cosas funcionen y ojalá minimizar al máximo la carga burocrática para mis colegas para que ellos puedan seguir desarrollando sus investigaciones y sus clases. No siempre lo logro, pero digamos que eso intento. [...] lo que intento yo es asumir las responsabilidades de este cargo minimizando las tareas burocráticas y aligerando cargas para mis colegas. [...] yo sí siento que tengo el respeto de mis colegas y de otros pares académicos, y puedo ingerir en la toma de decisiones, pero lo hago desde un criterio más bien de cumplimiento de la normativa y una suerte de racionalidad técnica no necesariamente como un uso autoritario del poder. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

*[E]l poder y el ejercicio del poder yo creo que está en el ejercicio de medirse con uno mismo... no con el otro. Los estándares no están: yo frente a otra académica que trabaja mis mismos temas. El estándar está: yo conmigo misma... ¿cuánta literatura he revisado de esto? ¿cuán capaz me creo para revisar estos temas? ¿cuán valiente soy para meterme en temas peliagudos? [...] Es decir, el poder se exige frente a uno mismo. Pero el poder... o sea, el hecho de ser un académico que tiene esta consonancia con uno mismo, esta conexión con ese ser, esa conexión interna... te da mucho poder en otro sentido. A Dios gracias, me ha traído también poder económico alineado. Pero me ha dado el poder de yo poder ser un líder ejemplar. O sea, de que la gente siga mis pasos. Porque jamás creo que hasta ahora nadie me puede decir “vos eres una mafiosa... a vos te palanquearon para entrar a este lugar... tú eres una persona que has entrado por meritocracia de otro tipo” y estando en muchos trabajos del sector público... Entonces, yo creo que si tienes un poder como en mi caso actual que yo soy decana en una universidad... *El poder es para la transformación y para servir a los que están abajo mío.* Es decir, si yo veo injusticias y yo estoy en una autoridad, yo hablo con mi autoridad superior y digo “bueno esto no me parece”. Y muchas veces estas discusiones me han generado problemas, pero que pena, yo no me callo. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)*

Yo creo que indudablemente la carrera docente o el rol de docente es un ejercicio de poder, que por eso conlleva una responsabilidad enorme. Además, era profe de los futuros profes, o sea, daba clases en la carrera de pedagogía. Creo que es como fundamental comprender que tú te ubicas en un lugar en el que, aunque no quieras y aunque insistas en que todo el mundo te trata igual y en que el aprendizaje es horizontal, etc. la gente regresa a ver lo que tienes que decir o escucha con mayor atención las cosas que tienes que decir. Es como asumir desde el inicio eso... me parece que es un ejercicio de honestidad... También de saber lo que vas a decir, precisamente de no llegar a predicar cosas políticas, aunque puedas tener un punto de vista sobre lo social o sobre cuestionar la realidad, no es de lugar, o sea, no es un mitin o cosas así. Creo que es una de las responsabilidades más grandes que tienes cuando además tienes como ese compromiso con lo político con lo social. Yo creo que no llegas a tener un rol de poder cuando te contratan de profe. También puede ser un profe que llega a ese límite y dice cosas súper simples y da igual y no transforma nada. Pero sí creo que tienes la posibilidad de hacerlo y que hay que asumir esa posibilidad como real, como cierta, y controlarla de alguna manera, para que no sea el ejercicio de un poder perverso sino como el poder dialogar. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[S]inceramente pienso que los cargos son cargas. Y si uno está en un cargo, está para servir. Yo más que hablar de un cargo de poder, pensaría en un cargo de liderazgo. Lo que yo he experimentado en estos espacios es que uno puede pensar que tiene el poder, pero creo que esos son pensamientos un poco arcaicos y la sociedad ya no funciona así. Hay gente que todavía viene donde mí me dice “usted doctora, si usted dispone, si usted dice, entonces ya sale todo”. Pero no es así. No es porque yo doy una orden ya todo se resuelve. Ya no funciona así este mundo. Es bastante más complejo que eso. Por tanto, yo no creo que ejerzo un cargo de poder, sino un cargo de liderazgo, donde yo procuro que nos dirijamos hacia un fin y vayamos por un camino y alcancemos unas metas en forma conjunta. Por supuesto yo puedo dar unas directrices o voy poniendo algunas metodologías por delante. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.3.2. Prácticas docentes

Las cinco académicas muestran varias formas de acercamiento hacia sus disciplinas, temas de investigación y colectividad. Proponen que debe existir un acercamiento plural, sin discriminación alguna, para generar espacios de pensamiento crítico que promuevan el cambio social y el desarrollo de las diferentes disciplinas en las que se desenvuelven. Así, se identifica como elemento común un sentido de “vocación” profesional, a partir del cual han desarrollado asignaturas, metodologías de enseñanza, evaluación e investigación, dirigido tesis, e incluso llevado a estudiantes a ponencias internacionales.

Yo no soy militante feminista. Yo entendí el feminismo a golpes... más bien de mi propia experiencia vital... personal... Pero también he tenido muchas distancias de conceptos y ambientes de feminismos radicales, por las formas a veces también reproductoras de estrategias que segregan o que marginalizan o que exigen tanto que a una le hacen sentir mala a mujer. [...] No es que yo tenga un proceso formal de acercamiento a los feminismos. Sin embargo, siempre he estado clara en que mi cercanía va más hacia los feminismos populares, a los feminismos comunitarios, a los feminismos marxistas, que a los feminismos burgueses con los que nace el movimiento y que luego va cuestionando y pues incorporando la interseccionalidad de clase, de raza, de ubicación geográfica, de

diversidad, de enfermedades y edades. Entonces, partiendo de eso... *tenemos un libro que se llama "Reciclaje sin recicladorAs es basura: El retorno de las brujas" y que hace mucho énfasis en las mujeres recicladoras. Esa interpelación que me nace cuando me preguntas "una Academia de mujeres para mujeres hecha por mujeres" me parece que es un poco como endogámico. [...] Yo creo que el rol nuestro de las mujeres, en la reivindicación de nuestros derechos de la equidad, en el reconocimiento de las cargas, de la lucha contra las desigualdades que se encarnan en una serie de expresiones como la violencia, como salarios distintos, como empobrecimiento, como en todas estas... no pasa por la exclusión de todos estos otros grupos, de estos otros géneros, de estas otras diversidades, sino por el reconocimiento pleno de la diversidad, y las necesidades, posibilidades y capacidades distintas dentro de un colectivo. Entonces, yo pensaría que el rol de las mujeres en la Academia es justamente esa disputa, esa reivindicación, esa demanda, pero no desde la exclusión y la generación del pensamiento de espacios únicos, sino desde el reconocimiento de la pluralidad del mundo en el que estamos. A los nuevos movimientos y reivindicaciones de género, pues ya no está solo el masculino y el femenino si no están tantos otros y si hacemos la diferencia solo sexual ni siquiera ahí está ya esa pureza. Hay personas intersexuales que rompen esta reconstrucción estereotipada del mundo dividido en dos. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)*

[Y]o siento que para uno ser académico, ser profesor, uno básicamente tiene que cumplir un principio: es la vocación. La vocación de servicio y no la vocación de pensar en el dinero. El dinero viene por añadidura cuando uno es un excelente profesional probo, cuando uno ha situado en un nivel específico, pero la motivación básica de cambio y de transformación de ser agente de meter en la cabeza nuevas ideas, ideas distintas, ideas de no mantenerse dentro de una matrix, de esta disrupción, de esta posibilidad de un ejercicio de poder más igualitario, de sociedades incluyentes, de una suerte de dolerse por los otros y poder ayudar a los otros... yo creo que ese fue uno de los ejes que a mí me motivó y que también me ha traído varios problemas... porque por lo menos en el desempeño de mis trabajos yo cuando he tenido jefes o autoridades racistas, xenófobos, misóginos... les he dicho las cosas y he sido una persona frontal y no estado aguantando. No soy una persona que aguantó mucho. Creo que la vida me enseñó a ser así... cuando me empoderé de ser de pocas pulgas sin necesidad de ser grosera ni nada, pero cuando veo que hasta aquí no más, ¡hasta aquí nomás, ahí vamos quedando! Límites saludables. [Sobre la enseñanza y el quehacer docente, soy de la línea] garrote y zanahoria. Es decir, yo he sido una docente muy tierna, muy dulce, un ser humano muy bueno, muy comprensivo, pero de una exigencia supina con todo lo que es lo académico. O sea, ni plagios, ni que me hagan redacciones de sus secretos del corazón, peor exámenes copiados... Espero que revisen bien la literatura. Es más, a mí me decían en las Fuerzas Armadas "la mujer de hierro"... "Thatcher" me decían... (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[L]a Academia, o por lo menos las instituciones públicas de educación superior en el Ecuador, por un recorte presupuestario, pero también por una forma de organización, te ponen frente a la posibilidad de hacerlo de la manera más simple [...] con el menor esfuerzo. [...] preparas un Power Point, hablas... la mayoría de mis colegas tomaban exámenes de opción múltiple... porque es súper simple... porque se corrigen solos... y no tienes un ejercicio reflexivo. [...] llegué a reemplazar a un profe que había renunciado [...] el primer bimestre tuve todo lo que él ya tenía preparado [...] Cuando empecé a tomar otro tipo de exámenes más reflexivos, me di cuenta de que el rendimiento académico era muy diferente. O sea, yo tenía chicas que pegaban 10/20 en un examen de opción múltiple con 20 minutos y el agobio de que se les va a acabar el tiempo, se les va a cerrar la plataforma... y presentaban ensayos magníficos si les daba 2 días para escribir sobre un tema que les gustara. Entonces, creo que yo intenté desde mi profundo cariño por la labor académica de investigar, de producir conocimiento... intenté ensayar estas

formas de evaluación mucho más cualitativas que además era bonito porque la ESPE está compuesta por un estrato social muy popular pero muy nacional. Tenía alumnas de Manabí, de Chimborazo, de la Amazonía, etc. y ante la o el clásico profe que ellos habían tenido que les decía que no podían, que eran super vagos, que por eso les iba mal, como que de repente alguien les diga que sí pueden y que además escriben cosas súper lindas... “si te gusta esto, deberías investigar más sobre esto, leer más sobre esto, incluso podrías hacer tu maestría sobre esto”. Es como devolverles también el cariño y el amor por lo que hacen ellas, así que fue bastante interesante. Eso era con mis alumnas en economía... Y con los que estudiaban para profes era diferente, porque de hecho tenía como 160 alumnos, alumnas... de las cuales cinco eran varones y el resto eran chicas, porque la pedagogía es una carrera bastante feminista. Y ellas tenían una vocación mucho más profunda por lo que hacían. [...] estaban totalmente convencidas de que querían ser profes, que eso era lo que soñaban y que estaban siempre queriendo saber más. Entonces fue también diferente... una relación más de colegas... porque además eran con cursos ya avanzados. [...] A veces era bastante retador, porque llegué a tener alumnas mayores a mí, incluso que ya habían sido profes y que estaban como la obligación de sacar el título para seguir siendo profes. Entonces siempre había como un intercambio de saberes mucho más, más rico, más diverso. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[T]uve la oportunidad de dar clases de muchas materias en la Facultad de Ingeniería Química. Empecé dando química orgánica 1, después de química orgánica 2, y también física química que es la materia que más me ha gustado. Finalmente di ingeniería de la reacción. Iba ascendiendo en la facultad. Luego di materias que yo misma propuse. También dicté clases a los ingenieros agroindustriales. Di clases de química orgánica a los ingenieros ambientales, materia que generé a nivel teórico y de laboratorios. Fue algo muy bonito porque era como un nacimiento. Yo tuve la oportunidad de crear la materia, los contenidos, los laboratorios. Todo eso es súper interesante porque al final uno pone toda su creatividad allí. También tuve la oportunidad de dar clases en la Maestría de Ingeniería Ambiental con química ambiental y contaminación del aire, así como en la Maestría de Seguridad y Salud Ocupacional, y de Ingeniería Industrial. Ahí di metodología de la investigación científica, que fue una materia que a mí me ha gustado mucho y que yo también he desarrollado bajo mis propios criterios. Me parecía muy importante ayudar a los estudiantes a graduarse, a descubrir cómo escribir su tesis, y a su vez también descubrir cómo investigar, cómo ir orientándose hacia lo que puede ser una investigación y a ir generando documentos de carácter científico. Me fue muy bien en esas materias. Realmente me apasiona dar clases. [...] Una de las cosas más bonitas que a mí me han pasado en la universidad es dirigir tesis. He tenido muchísimos tesis y esas quizás han sido las mejores experiencias de mi vida, porque con mis estudiantes tesis he tenido la oportunidad de afrontar locos proyectos en los que se generan sinergias y entusiasmos compartidos en medio de estas realizaciones. Creo que esas han sido de las experiencias más bonitas que he vivido. A partir del año 2013 empecé a tener una interacción fuerte con los medios externos y me empiezo a llevar a mis estudiantes a que hagan presentaciones en eventos con conferencias y con posters. En el 2013 fui con cuatro estudiantes de pregrado a Recife, Brasil. Los pongo en la palestra y son buenos. Eso me emociona. En el 2015 viajé con 11 estudiantes a Belo Horizonte, Brasil. Y en el 2017 fui a Colombia con 15 personas mayoritariamente mujeres, que iban a exponer sus trabajos en conferencias, en posters, etc. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.3.3. Rol de mentoría

Las cinco entrevistadas afirman haber realizado mentoría a lo largo de su vida profesional en diferentes espacios. Algunas lo han hecho en tutoría de tesis, otras en

vinculación con la colectividad y otras en espacios correspondientes a empresas. Además, la mentoría no llega únicamente a estudiantes o futuros académicos y académicas, sino que se extiende a personas de la periferia del ámbito académico.

Sí, [he asumido mentoría] efectivamente a través de las tesis de pregrado, de maestría y de doctorado. [Pero] no sólo en la supervisión y en las tutorías de las tesis sino en los procesos de docencia, en los procesos de investigación y vinculación con la colectividad, en todos los escenarios. (María Fernanda Solíz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[I]ntento apoyar a los colegas que solicitan ayuda y a las y los estudiantes, independientemente de su condición de género, raza o edad. Intento conscientemente impulsar a colegas que muchas veces no se valoran a sí mismas para estudiar. Sobre todo, las asistentes administrativas o la gente que está por la periferia del ámbito académico y que no necesariamente tiene una proyección de largo aliento exclusivamente en el mundo académico. Y motivando a algunas buenas estudiantes para que continúen, por ejemplo, estudios doctorales. Eso sí lo he hecho. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[E]stoy clara que mientras uno vibra más alto a nivel de frecuencia vibratoria positiva, atrae esas cosas positivas y uno puede ser factor de cambio y eje de cambio. Porque tú tienes que hacer que los otros cambien. En el caso de la Academia cuando eres profesor, cuando eres docente, con el ejemplo. Tú no puedes mostrar el cambio si tú dices una cosa y haces otra, porque eso es una inconsistencia. Tú tienes que decir, sentir y pensar de manera consistente. [...] la función básica de mi formación para el resto es haber formado cuadros. Y cuadros que tengo acá muy importantes a los que ya he dejado legado: alumnos brillantes míos y que están siguiendo mis pasos en temas muy específicos que realmente en el país creo que solo los manejo yo. Pero hay gente que está atrás. Tengo hombres, mujeres, alumnas, etc. y el reconocimiento pues de haber generado estos circuitos de cariño verdadero con los alumnos... Inclusive esos alumnos me recordaban como “que bestia, esta nos sacaba la madre”, pero el amor que uno siente es real. Cuando uno va a la calle “doctora Noboa”. O sea, ¿por qué? Porque uno sembró y uno cosecha aquello que uno siembra. [...] No [he hecho mentoría formalmente], pero me encantaría. Y uno de los elementos por los que yo me quiero ir ya al otro lado [dejar la Academia y enseñar temas de espiritualidad] es para formar mujeres empoderadas que dejen de ser giles, que se dejen de maltratar, que aprendan a hablar o usar la palabra, que desechen de su vida el miedo y se empoderen. Porque la vida es maravillosa y tiene muchas posibilidades. Uno mismo construye lo que uno quiere vivir. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

En la U no. En mi cargo actual sí. De hecho, tenemos un programa de mentoría que lo cree yo, que son tanto a internas como a externas. Externamente trabajamos con una organización que se llama Huaorani STEM, que trabaja con mujeres kichwa alrededor de la ciencia y la tecnología. E internamente trabajamos con mujeres que acaban de unirse a la oficina y que aspiran tener roles de liderazgo. Y, sí, lo enfocamos directamente a mujeres, porque sabemos que tomar roles de liderazgo... si ya entrar a la industria tecnológica es muy difícil... apenas del 27% de las personas que tienen cargos en tecnología en Ecuador son mujeres... llegar a tener cargos de liderazgo es mucho más difícil. Entonces tenemos una especificidad sobre tomar programas de mentoría para ellas que siempre es además el cuestionando... no es el “tomen roles de liderazgo para hacer lo mismo, para masculinizar, para volverse jerárquicas”, sino es él cómo, desde lo que son y desde lo que cada una quiere ser, puede ejercer liderazgo. Hablamos mucho de no necesitar elegir entre la familia y la carrera. Creamos un programa flexible para tomar roles de medio tiempo con un salario digno para quienes deciden matricular y ser

profesionales. Es un trabajo constante. El tema de mentoría es bastante bonito. De hecho, ahora llegaba tarde porque me llamaron a pedir tomar un rol global [...] estaba pensando en que una de las chicas con las que he estado trabajando en el programa de mentorías podría tomar mi rol para Ecuador. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[T]oda esta dinámica de trabajo también de entusiasmar a la gente de que haga investigación, se meta en el laboratorio, descubra cosas nuevas y se atreva a irse a un evento internacional y a hablar en inglés, es muy enriquecedora. También me fui con un grupo de siete estudiantes a Atlanta, Estados Unidos. Los estudiantes también aceptaban el reto. Eran excelentes. Yo la verdad muy orgullosa de cómo se desempeñaban académicamente y como personas. Creo que esas han sido mis mejores experiencias como docente, como profesora, en esos espacios más cercanos en los que he tenido la oportunidad de conocer a gente, a estudiantes que luego ahora son mis amigos, porque se genera una amistad muy profunda. Incluso algunos de ellos han terminado siguiendo una carrera investigativa. Han seguido una maestría, luego un doctorado y luego han regresado al Ecuador. Están en posiciones de profesores. [...] La verdad es que eso es lo mejor que le pasa a un profesor en la vida: que va dejando una huella en un montón de personas y luego resulta que esas personas se vuelven sus amigas, y luego uno se los va encontrando otra vez en la vida, y uno recibe esas retribuciones por eso, por ese camino por esa huella que uno dejó. Incluso uno puede llegar a tener trabajos conjuntos con esas personas. De hecho, algunos de los profesores que ahora son profesores en la universidad hicieron la tesis conmigo. Creo que la profesión de ser profesor es la mejor profesión del mundo, porque en esa profesión uno forma personas para que sean mejores personas en el mundo y además luego quedan como esas memorias que le permiten a uno volver a reencontrar e incluso a rememorar esos momentos tan especiales que son los momentos de la formación. [Todo este trabajo que he venido haciendo podría denominarse un trabajo de mentoría] en algunos aspectos. Desde mi posición de profesora siempre he querido animar a los estudiantes a ser mejores. Siempre en mis clases preparaba unas charlas iniciales y trataba de motivarlos. Porque efectivamente uno en la vida pasa por momentos difíciles. Los momentos de fracaso hay que tomarlos con normalidad. Por eso trataba de motivar a los estudiantes, de mostrarles que son buenos, que son talentosos porque sí lo son. En Ecuador hay gente muy talentosa, y en la Poli más. Pero lo que pasa es que a veces no se lo decimos a la gente, y ellos no hacen todo lo que podrían hacer porque nadie se lo muestra. Yo sí trataba de mostrar eso, pero también les decía a los estudiantes es que tienen que ser excelentes. No pueden ser mediocres. Yo les decía “con mi aval, chicos, ustedes van a ser excelentes, no van a ser mediocres. Si ustedes han sido llamados, pues tienen que ser los mejores”. Yo a veces sí siento que, en la sociedad ecuatoriana a diferencia de la sociedad alemana, a veces intentamos que todos seamos como medios, a que nadie se destaque, porque el que se destaca es como que mala onda, y eso es algo arraigado en nuestra cultura. La verdad es que hay que hacer que la gente que es brillante realmente lo sea, porque esas son las personas que probablemente van a ser muchas cosas importantes por la sociedad. Tenemos que permitir que vuelen. Y yo creo que a veces los profesores jugamos un papel medio crítico en eso si no les damos ánimo a los estudiantes. A veces los desanimamos, o no trabajamos sobre su autoestima. Yo he encontrado excelentes resultados al hacer eso. Es decir, incluso personas sin grandes habilidades una vez ya motivados disparaban con resultados que uno no se había imaginado, porque tenían mucho talento, pero quizá eran muy tímidos, eran muy poco sociables. Yo creo que eso es lo que uno tiene que hacer. Y en ese sentido sí creo haber sido una mentora. No sé si en el puesto en el que estoy ahora, pero como profesora sí me esforcé por motivar a los muchachos. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

3.2.3.4. Percepción sobre las políticas de cuotas

Las cinco entrevistadas concuerdan en que las políticas de cuotas han sido un primer paso que pone sobre la mesa una problemática latente: existe una división sexual del trabajo y de los espacios, por lo que la brecha de género debe cerrarse. Sin embargo, la medida por sí sola es percibida como insuficiente, poco efectiva, universalista y carente de perspectiva de la diferencia entre mujeres. Además, las entrevistadas critican el sentido de “representatividad” y ponen énfasis en la necesidad de abrir un debate sobre el real sentido de ejercer tal cargo de poder para no ser el “florero de la mesa”. Finalmente, afirman que en algún momento es necesario complementar (y/o quitar) las medidas con el retorno a los méritos de las mujeres, para que su llegada a los diferentes cargos no sea cuestionada bajo el argumento de que alcanzaron el poder únicamente por haber completado una cuota.

No es la máxima, no es lo ideal, no es lo último, pero es necesario porque va obligando a la sociedad a develar estas inequidades, estas inconsistencias. Yo creo que muchas de las personas que tienen una serie de privilegios no logran verlos. Y creo que el sistema de cuotas ayuda mirar eso. No es lo ideal porque a veces genera posiciones forzadas... Entonces “te pongo a ti para rellenar la cuota, pero no vas a tener igual ningún poder de decisión. Más o menos serás el florero de la mesa.” Entonces, sí. No se soluciona con eso, pero sí obliga a abrir un debate nacional, un debate local también. Y devela estas profundas inequidades. No es el ideal, no es el fin máximo, pero es necesario y es un primer paso. (María Fernanda Soliz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Sobre la política de cuotas, yo creo que son importantes y son necesarias, pero no siempre son efectivas en el sentido en que las mujeres pueden tener posiciones... y propuestas... y actitudes... y acciones reaccionarias... o liberales... o conservadoras... o progresistas... que no necesariamente reflejan el hecho exclusivamente de ser mujer. Y, además se plantea un cuestionamiento adicional que, si bien existe esta gran inequidad de partida que puede ser entre hombres y mujeres, luego si vamos a ver la participación de afrodescendientes o indígenas, quizá también implicaría una participación de cuotas o de minorías que no está garantizada inherentemente. [...] Entonces, sí me parece importante, pero no garantiza progresividad en la aplicación de medidas o instrumentos internos. (Andrea Carrión 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo respeto mucho la lucha feminista que ha tenido este país y su progreso y todo. Pero el tema de estar peleando por cuotas o estar peleando porque si me pongo más ropa o porque si agarro y le pego a un policía... O sea, yo creo que está desvirtuada la lucha de género porque uno no debe luchar como lucha de género, sino reconocer desde la identidad, pero desde la alteridad. Desde la complementariedad con el otro tiene que ir este proceso, no desde la bronca con el otro. Es decir, ser feminista no es pelear con los machos. Ser feminista es entender la lógica de relacionamiento y las nuevas circunstancias de construcción social que debe haber entre hombre y mujer, y también los otros. Respetar a los LGBTs, respetar todos los grupos. Ser muy respetuoso con estas posturas. (María Fernanda Noboa 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

Yo soy muy crítica en general de lo representativo y de las cuotas. Creo que no basta con que las mujeres ocupemos espacios públicos, espacios de poder o espacios de la

docencia, porque no todas las mujeres representan los valores del feminismo. A mí, entre que María Paula Romo sea profe en la U y un varón que sea más progre, pues me quedo con el varón progre. Pero creo que también han sido necesarias en su momento para visibilizar que existen mujeres que pueden ocupar esos cargos. Entonces, no tengo una opinión cien por ciento cerrada sobre eso. Creo que lo que sí es importante es que cuando se utiliza una política de cuotas afirmativas también se lo acompaña de un trabajo realmente de profundización y de concientización social. Porque si esto lo impones “vamos a tener el 40% de la planta docente de mujeres y vamos a contratarlas” y si quedan 6 finalistas decides tomar a las mujeres por esta política de cuotas siempre va a quedar ese sinsabor sobre la mesa de “no le eligieron porque era la mejor o la más preparada, sino por la política de cuotas”. Que también es de entender que a veces hacen falta esas acciones afirmativas porque no todas las mujeres tuvieron la misma oportunidad que los varones de acceder a la universidad, de terminar, de tomar un posgrado, etc. Entonces es para analizarlo mucho más desde la particularidad de cada política. Creo que en la Asamblea puede funcionar. No sé si la docencia... me gustaría que sí. Hay muy pocas rectoras mujeres, muy pocas directoras de carrera mujeres. Entonces, claro, en la ESPE casi no había directoras de carrera mujeres, porque además son militares de alto rango, son coroneles. Ahí tenías un doble problema entre el acceso a la educación y el acceso a los altos rangos militares. (Samantha Gordillo 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

[Y]o sí creo que hay espacios todavía en donde si no fuera por eso no habría participación. Es la verdad. Creo que en una etapa inicial puede ser algo positivo, porque hay que motivar, hay que generar algún tipo de incentivo. Pero es importante que el incentivo sea justo. Porque al final siempre tenemos que propender a que estén los mejores. Sí creo que hay un momento en el que hay que ya soltar eso y dejar que las cosas fluyan por sí mismas. Obviamente hay que mirar en qué momento eso debe suceder. No debe permanecer por siempre, porque creo que lastimosamente ahí desvirtuamos la capacidad de las mujeres. Las mujeres no llegan por las cuotas. Las mujeres deben llegar por sus capacidades. Y tenemos iguales capacidades que los hombres. En algunos casos mayores, dependiendo de los ámbitos y las mujeres que estén. Tenemos que ver como iguales y por tanto tenemos que participar como iguales. Por ejemplo, en nuestra universidad aplaudo una cosa muy importante. Puede ser que algunas personas me critiquen, pero, en nuestra universidad no hay el premio al “mejor investigador” y a la “mejor investigadora”. ¡No, no, no! Es al mejor investigador, hombre o mujer. El que salga. Porque eso efectivamente no está generando una discriminación ya de por sí, unos cuartos de los hombres y de las mujeres. Puedo entender que en el deporte tengo que colocar carrera de hombres y carrera de mujeres porque físicamente somos distintos, pero intelectualmente no. Entonces sí yo voy a dar un premio al mejor investigador no tengo por qué hacer “investigador hombre” “investigadora mujer”. ¡No, no, no! Para mí es un error y en la universidad nuestra no se hace. Lo que sí es verdad es que si tenemos que trabajar para que más mujeres se involucren en las carreras STEM (ciencia, tecnología, ingeniería, matemática), porque efectivamente no se fomenta desde niñas que en realidad somos buenas para eso, que podemos hacerlo, que tenemos esa capacidad. Desde chiquitos ya nos van separando. Eso sí lo tenemos que trabajar con incentivos. Pero más que en la universidad, es en los colegios, para que luego ya lleguen a la universidad con ese deseo. Creo que hay que analizar la política de cuotas para determinar en qué ámbito se deben aplicar, porque definitivamente si no aplicáramos nadie entraría. Pero también hay que pensar en qué momento dejaremos de aplicar eso para evitar generar una auto discriminación de las mujeres, porque nosotras mismas estamos reconociendo que no somos igualmente capaces y generamos estos mecanismos, lo cual a mí no me parece. En los temas de liderazgo hay que trabajar también educando a las mujeres a atreverse a entrar en estos espacios. Y hay que trabajar en la cultura de la sociedad. En el mundo empresarial todas las cabezas son hombres. Hay que ir cambiando eso, pero me parece que debe haber un equilibrio adecuado de participaciones de hombres y de mujeres. Creo

que ese equilibrio construye una mejor sociedad. (Florinella Muñoz 2022, entrevista personal, énfasis añadido)

4. Cierre del capítulo

El presente capítulo cumplió con el objetivo de ordenar todas las evidencias respecto del estado actual de la Academia ecuatoriana, a fin de poder generar, en el siguiente capítulo, un análisis a través del marco teórico-conceptual-epistemológico del capítulo primero. Se recuerda que hay elementos histórico-contextuales, data exploratoria actualizada y narrativas ordenadas por categorías analíticas para cumplir tales fines.

Capítulo tercero

Trayectorias profesionales de cinco académicas ecuatorianas: bosquejando redes de poder a través de una lectura desde los capitales sociales, la distribución del trabajo no asalariado y la construcción de una Academia por y para las mujeres

¿Qué necesita saber una mujer para convertirse en un ser humano consciente de sí mismo y con capacidad para definirse? [Que] para las mujeres cualquier privilegio es relativo. [Que] ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos. (Rich 1986, 23, 25, 28)

Introducción: la relación política y material entre la organización social del trabajo, la acumulación de capitales y el acceso de mujeres al campo académico

El objetivo del presente capítulo es identificar la influencia de la acumulación de capitales sociales, así como de la repartición de trabajo asalariado y no asalariado, en las trayectorias profesionales de las cinco docentes seleccionadas, para compararlas y bosquejar la conformación de redes de poder de la Academia ecuatoriana. En tal sentido, se organiza en cuatro secciones. En la primera, se leen las trayectorias académico-profesionales a partir de la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron (2001), a fin de identificar el proceso de acumulación de capitales sociales que usaron las cinco académicas para insertarse en el campo académico masculinizado de la universidad ecuatoriana, convirtiéndose en *Feminam academicus* y *Feminam hierarchicus*, pero no por ello siendo aceptadas automáticamente en su ingreso. En la segunda sección, se profundiza en la interacción de los campos familiar y académico a partir de las metáforas de *firewall* y techo de cristal que legitiman la división sexual del trabajo y los debates personales sobre cómo afrontar la doble carga laboral. Por último, la tercera sección confronta a la *superwoman* y a la mujer cuota, para identificar aquellas formas de resistencia surgidas (in)conscientemente en los relatos. Finalmente, se muestra todo el bosquejo de redes de poder en formato de cadena causal que resume estos hallazgos.

Se recuerda que esta estos resultados no pretenden ser una base de generalización, ya que se entrevistó a cinco mujeres y esta investigación procura no ser universalista. En realidad, este estudio se une a muchos otros que buscan problematizar una realidad latente en Ecuador y en América Latina: las leyes de cuotas en la Política y en la Academia

ayudan, pero no bastan (Almeida-Guzmán y Barroso-González 2020; Cárdenas 2016; Freire 2014; Noboa y Guadalupe 2015), ya que ocultan un profundo problema de base: “ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos” (Rich 1986, 28).

1. Leyendo trayectorias académico-profesionales femeninas desde la acumulación de capitales en el campo académico masculinizado

La gran cadena causal del bosquejo de las redes de poder en la Academia ecuatoriana inicia con dos elementos definitorios (in)conscientes personales producidos por la estructura y que se insertan en ella: las motivaciones y las expectativas. La presente sección responde se enfoca en las “motivaciones” apoyadas por un entorno familiar y el apadrinamiento de un grupo o red de hombres. Recordando que el volumen del capital social de un individuo se entiende por (1) la “extensión de la red de conexiones” que pueda movilizar, y por (2) el volumen de capital (económico, cultural o simbólico) poseído por los miembros de la red (Bourdieu 2001, 150), se hace un análisis sobre la capacidad acumulativa y la extensión de la pertenencia de estas mujeres a la Academia. Véase la Figura 6 para guiarse a lo largo de la sección.

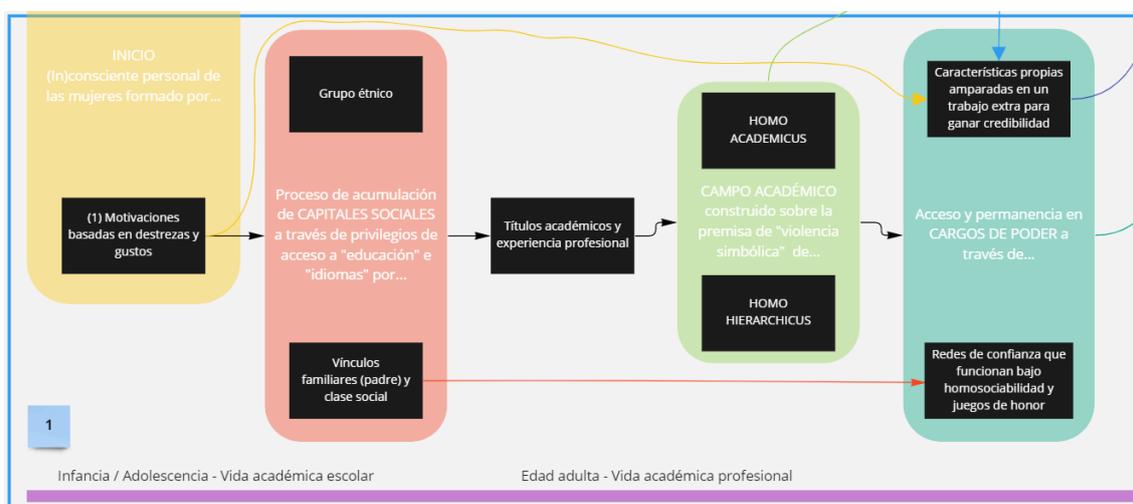


Figura 6. Cadena causal de la trayectoria académica-profesional atravesada por la teoría de la reproducción social y el enfoque de discriminaciones internas y externas
Elaboración propia a partir de entrevistas personales y conceptos de Bourdieu y Passeron (2001; 2003).

1.1. Vida estudiantil: *Feminam academicus* y *Feminam hierarchicus*

La familia juega un rol fundamental a la hora de instruir a las hijas y los hijos, de manera diferenciada, respecto de las “normas”. En tal proceso de instrucción, construyendo lo que Rich (1986) confronta como psicología liberal y Wittig (2006) como psicoanálisis estructuralista, aparecen dos elementos (in)conscientes personales de las

mujeres. En primer lugar, es evidente analizar una cadena causal iniciada a partir de un cúmulo de “motivaciones” amparadas en destrezas, habilidades y gustos innatos. Tal como se pudo leer en las narraciones, las entrevistadas identificaban una tendencia hacia dominar el lenguaje oral y escrito, así como una preferencia y aptitudes hacia las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Tales destrezas y gustos fueron potencializados por sus progenitores, tal como afirmaban Bourdieu y Passeron (2001).

El proceso de acumulación de capitales en la infancia y adolescencia inició a partir de lo que Rich (1986, 25) denomina el “privilegio de la educación”, que es relativo para las mujeres. Todas las entrevistadas reconocieron provenir de una clase social que les permitió acceder a una educación de calidad que incentivó y cultivó sus intereses y sus habilidades. Además, sin importar la diversidad etaria, todas se autoidentificaron mestizas y poseedoras de otro privilegio: haber aprendido por lo menos una segunda lengua además del castellano. Así, en esta primera etapa de vida, no dan cuenta de haber sufrido (conscientemente) discriminaciones ni por ser mujeres, ni por su clase social, ni por su autoidentificación étnica.

Con el pasar de los años, ingresaron en la universidad para cursar estudios de tercer nivel. He aquí el momento en el que el rol del padre se torna decisivo. La teoría afirma que la figura paterna alberga valores de gerencia, batalla, exigencia y toma de riesgos tras pasados a las hijas desde un súper-ego masculino (Cubillo y Brown 2003; Alonso Sánchez 2002, 473). En todos los relatos fue notoria la presencia modélica del padre, que en algunos casos había sido profesor, académico o en su defecto había tenido otra profesión de alto renombre social.

Ahora bien, las académicas, apoyadas por sus familias y por esta figura paterna, continuaron acumulando capitales sociales -culturales- en estado institucionalizado conocidos como títulos (Bourdieu 1987), convirtiéndose estos en las credenciales que legitimaban sus conocimientos aprendidos. Todas siguieron al menos la acumulación de títulos *normalien-agrégé-docteur*. Algunas de ellas también realizaron especializaciones antes o después de sus maestrías. La más joven está en este momento cursando su doctorado, mientras que las otras ya finalizaron toda la cadena, convirtiéndose en *Feminam academicus*, adaptando a Bourdieu y Passeron (2003, 67). De este modo, las cinco consciente o inconscientemente legitimaron que la Universidad es la que produce, promueve y protege la autoperpetuación de su ideal de pureza y exigencia de selección precisamente a través de la obtención de títulos (Bourdieu y Passeron 2001, 174).

Pero, insertarse en la lógica del *Homo academicus* no es un ejercicio gratuito. Legitimar al sistema en ese sentido implica aceptar también la lógica de la reproducción del aristocratismo escolástico (Bourdieu 1999, 41 citado en Santos Gómez 2013, 384). Es decir, las docentes reprodujeron y reafirmaron los valores de su clase social de origen dado su privilegio de clase, y aumentaron su valor comercial de mercado y posición social gracias a la acumulación de títulos. La escalada dentro del campo académico produjo y reprodujo *Feminam hierarchicus*, adaptando a Bourdieu y Passeron (2001, 171).

1.2. Vida académica profesional: todo privilegio es relativo para las mujeres

No obstante, una vez finaliza la vida estudiantil, es preciso recordar un par de elementos teóricos y contextuales. Por un lado, si bien para el 2012 la matrícula estudiantil de mujeres casi alcanzaba el 55 %, tan solo el 35 % eran docentes mujeres y apenas el 13 % eran administrativas con cargos de poder, como afirma Sylva (2015, 419), confirmando que el campo académico en la Academia ecuatoriana es un espacio históricamente de dominación masculina (Bourdieu 1999). Ya advertían sobre esta realidad Noboa y Guadalupe (2015, 274-7) a partir del caso ESPOCH. Por otro lado, haber alcanzado el estatus de *feminam academicus* y *feminam hierarchicus* dadas las características de ese campo académico masculinizado da como resultado un estado objetivo de fuerzas relativas entre grupos y clases (Bourdieu 1995, 2003, 2005 y 2007 citado en Amar 2018, 147). Es decir, que como afirmaba Rich (1986, 25) el “privilegio de la educación” fue relativizado para las mujeres.

El campo académico, intelectual o científico, es un espacio social relativamente autónomo (Bourdieu 2002, 10) de producción de bienes simbólicos, ligado al ejercicio de la reproducción del orden cultural (11). Y es en este sentido que hay que reavivar la palabra “grupo”. Si bien todas las académicas se autoidentificaron como mestizas, sin negar que entre sus ancestras había gran diversidad étnica, la gran mayoría evidenció haber sufrido de algún tipo de violencia al menos verbal por sus orígenes en el extranjero al momento de realizar sus estudios superiores o al participar en congresos y eventos. Además, una de ellas ha sufrido discriminación de su propia colega de trabajo aquí, en territorio nacional, respecto de cómo peinarse por motivo de su cabello afro, así como una naturalidad en excluirla, en lo que ella misma percibe como muestra de xenofobia, ya que su acento en castellano es una mezcla entre chileno y venezolano.

Por el lado de la palabra “clase”, Dalla Costa (1975) ya afirmaba que la primera clase en unirnos es la de las mujeres, pero lamentablemente también es la primera de la

que nos enajenan/enajenamos. Tal proceso de enajenación no es automático ni sucede por voluntad propia de las mujeres. Rich (1986) y Wittig (2006) identifican que se da en doble vía, entre la estructura y las autopercepciones, de las que ya se hablará más adelante. Así, se da forma al “patriarcado” como régimen político legítimo manifestado, producido y reproducido en la cultura. Hay que recordar que el cuerpo de reproductores del campo académico está integrado por intelectuales autónomos de las facultades dominantes en el orden cultural y de las facultades dominantes en el orden temporal (Bourdieu 1984, 100). Nuevamente la jerarquía toma protagonismo, porque el peso funcional de las disciplinas es importante para mantener el juego de la dominación (Bourdieu 2002, 30–31).

A partir de lo antes mencionado, se retoman las estrategias de acceso y permanencia en cargos de poder utilizadas por las mujeres. Moncayo y Zuluaga (2015) problematizaban que existen tres caminos, pero que las mujeres por lo general reconocen únicamente los dos primeros. En primer lugar, hay que recordar el rol del padre, del que ya se hizo mención, que está muy vinculado con la homosociabilidad (Grummell, Devine, y Lynch 2009) y la mentoría (Gardiner et al. 2007) en las famosas redes de confianza y juegos de honor (Bourdieu 1999). Las cinco académicas ingresaron a estudiar carreras, como ellas describieron, tradicionalmente de hombres: salud colectiva, el desarrollo urbano, los estudios estratégicos y la seguridad, la criminología y la sociología jurídica, y la química. En tal sentido, abrirse un espacio dentro de esas facultades dominantes en el orden cultural y temporal requirió de una ayuda masculina, proveniente de figuras como padres, abuelos, tíos y hermanos mayores, todos mencionados en las narrativas. Además, muchas de ellas afirmaron que debieron forjarse un nombre propio para dejar de ser la hija de..., la nieta de..., o la sobrina de... algún hombre importante. Entonces, los “ritos de institucionalización” para las mujeres incluyen el paso de desapegarse del padrino, que es quien goza de la confianza en primera instancia. La extensión de la red, y con ella la pertenencia al grupo (Bourdieu 2001, 150), dependen de los pequeños espacios de fuga de la homosociabilidad.

En segundo lugar, se observa una necesidad de aseverar que son las características personales las que han permitido alcanzar la trayectoria ganada. A lo largo de las narraciones se observa que las entrevistadas hacían énfasis en un volumen de capitales acumulados (150) a pulso, a partir de sacrificio, riesgo, toma de decisiones, aprender a decir la verdad, compromiso, liderazgo, constancia, un carácter fuerte pero dulce, tenacidad, ñeque, méritos académicos, etc. Moncayo y Zuluaga (2015) no le restan mérito ni a las características personales, ni a la acumulación de capitales. De hecho, confirman

que las mujeres deben trabajar más y mejor por menos y peores sueldos y tratos. No obstante, dejan una tercera realidad latente y a veces invisibilizada.

Al abordar la tercera vía, existen miradas contrapuestas, tal como cuestionaban Moncayo y Zuluaga (2015) y Rich (1986): la oleada de la inclusión y la representatividad ha dejado sus huellas en la forma del “eufemismo de la igualdad” o el “*habitus*” del “privilegio” o del “falso poder” de la “mujer cuota”, tema que se profundizará en el tercer apartado. Así, es momento de abordar la segunda parte de la cadena causal explicativa surgida del (in)consciente personal de las mujeres formado culturalmente en el campo familiar. De esto trata el siguiente apartado.

2. Interconexiones entre la familia y la universidad: mujeres “apropiadas” y atrapadas en el dilema de reproducir y producir

La teoría de la reproducción social conecta campos a partir de la acumulación de capitales: familia y academia finalmente son instituciones que en algún sentido perpetúan los valores de un *statu quo*. El fin individual es mantener y/o mejorar la posición inicial en la estructura de las relaciones de clase (Bourdieu 1998, 122). Así, los aparatos ideológicos del Estado (Althusser 1976) están más interconectados de lo que se podría pensar, a fin de perpetuar lo que Guillaumin (2005) observaba dentro de su crítica a la “apropiación” de las mujeres. El presente apartado aborda la segunda parte de la cadena causal, surgida desde las fuentes de discriminación cultural y estructural hacia la mujer. Véase la Figura 7 para guiarse a lo largo de la sección.

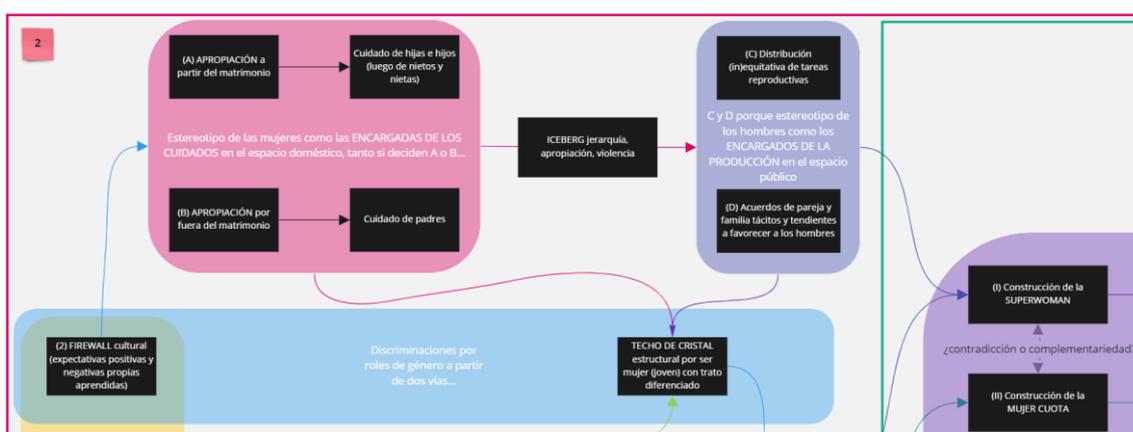


Figura 7. Cadena causal de las discriminaciones afrontadas por las académicas a partir de la apropiación, distribución (in)equitativa de tareas reproductivas y acuerdos de pareja y de familia tácitos

Elaboración propia a partir de entrevistas personales y conceptos de Guillaumin (2005), Bendl y Schmidt (2010), Reddy (2006) y Rich (1986).

2.1. *Firewall* cultural ¿no detectado?

Bendl y Schmidt (2010) proponen distinguir dos conceptos complementarios pero lo suficientemente diferentes para entender los problemas de la discriminación que sufren las mujeres a la hora de forjarse un camino en la Academia: *firewall* y techo de cristal. *Firewall* -proveniente de la analogía computacional del antivirus- se entiende como escudos o paredes culturales -invisibles y generalmente almacenadas en el inconsciente colectivo- de carácter interno que, dependiendo de si están abiertas o cerradas, despliegan o bloquean las propias expectativas de las mujeres para hacerse paso en el campo académico. Entonces, aquí juega un papel fundamental el rol de género aprendido e interiorizado durante la infancia. En el amplio “deber-ser” femenino surgirán algunas ideas que, aunque podrían parecer no propias, la ponen en conflicto con las decisiones de su futura vida profesional y familiar.

Al analizar las narrativas de las académicas entrevistadas se puede observar, por ejemplo, que en algunos casos sí había una interiorización patriarcal respecto de su rol a representar como esposa, madre, profesionista, hija, mujer, etc. Sobre esto se desarrolla más en el siguiente apartado. Sin embargo, sí se menciona aquí que de ese rol surge un sentido de ser percibidas, en algunas narraciones más que en otras, como distintas en un espacio históricamente de hombres. Algunas afirman tajantemente haber vivido discriminación, mientras que otras utilizan términos como “exigencias y autoexigencias” o “cargas diferenciadas”. Esto podría tener que ver con el eufemismo de la igualdad, pero falta evidencia para comprobarlo. Sin embargo, lo que sí se puede verificar es que existe un complejo tejido en la conformación de su *firewall* que no es percibido.

Teóricamente, un primer problema surge al identificar el “pensamiento heterosexual” como sistema de significados que utilizan figuras discursivas para instaurarse política y científicamente a fin de conformar conceptos opresivos, universalizantes y siempre amparados en la diferenciación. Las feministas materialistas afirman que la antropología y el psicoanálisis, desde la semiología de una lingüística del Inconsciente Estructural, promueven y legitiman discursos que oscurecen el cotidiano ejercicio de opresión. Tales discursos tienen implicaciones en el mundo de lo real, ya que constriñen cuerpos reales. Este ejercicio de dominación parte de la norma de la diferencia, en la que se establece un estándar: hombre, blanco, heterosexual; frente a otro diverso: mujer, de color, lesbiana (Wittig 2006; Rich 1996). Más allá de una crítica hacia las preferencias sexuales, aquí se confronta la construcción cultural del sentido de la regla naturalizada de la garantía de la perpetuación de la especie, legitimada después en una

serie de argumentos de carácter religioso, moral, biológico, etc. que ubican los cuerpos de hombres y mujeres como envases cargados de una esencia preestablecida, sin importar su sentir, desear y/o proceder. Entonces, la mujer “naturalmente” debe ser madre.

Esta carga estructural e ideológica es teorizada por Guillaumin (2005) como sexaje, a partir de la legitimación material e ideológica de sexo y género. Sexo se entiende como las características biológicas conformadas en lógica binaria: “hombre” o “mujer”. A partir de tales polos opuestos, se constituyen dos géneros: “masculino” y “femenino”, con roles claramente establecidos. Los hombres, tras su “liberación” en los inicios del capitalismo, son libres para vender su mano de obra, pero las mujeres quedan en una etapa precapitalista dentro de los hogares (Dalla Costa 1975), en forma de cosas a ser apropiadas. Así, toda una clase entera, la de las mujeres, soporta el acaparamiento de su fuerza de trabajo y de una relación de apropiación física por parte de los hombres. A través del matrimonio amparado en el heteropatriarcado, las relaciones de sexaje usarían cuatro expresiones de apropiación: (a) del tiempo, (b) de los productos del cuerpo, (c) la obligación sexual, y (d) la carga física de los miembros inválidos, así como de los miembros válidos de sexo masculino del grupo.

Ahora bien, desde las entrevistas puede observarse que todas las académicas muestran evidencia de ser heterosexuales. Cuatro de ellas tienen o tuvieron parejas con las que formalizaron alguna especie de compromiso y/o convivencia con una rutina. Tres de ellas tuvieron hijas e hijos, y en mayor o menor medida entraron en la lógica del sexaje propuesto por Guillaumin (2005). Se evidencia que al menos su tiempo, su progenie y su carga física sí fueron tomados, en detrimento de su propio desarrollo personal y profesional. A esto Guillaumin (2005, 36-9) lo cataloga como “coacción física y mental de la individualidad”. Por eso se debe recordar que la apropiación es parte del *iceberg* de la violencia -véase la Figura 1 en el capítulo primero- que en su profundidad oculta la creencia de que existe una jerarquía natural entre hombres y mujeres que la legitima. De allí que la violencia pueda ascender y también naturalizarse, siguiendo a las materialistas francesas (Guillaumin 2005; Wittig 2006). En este sentido, una de las entrevistadas narró haber caído en depresión y dos se separaron tras sufrir violencia.

Hasta aquí se ha explicado la apropiación dentro del matrimonio. Sin embargo, Guillaumin (2005) advierte que tal proceso traspasa dicho vínculo. El mero hecho de ser mujer por sexo coloca (d) la carga física de los miembros inválidos, así como de los miembros válidos de sexo masculino del grupo. Y esto también pudo verificarse en las narrativas de una de las entrevistadas que decidió permanecer soltera. Ella ha cuidado a

su padre viviendo con él, a pesar de tener un hermano. En su relato se detallan momentos complejos de su rutina en determinados lapsos de su trayectoria profesional, pero, al mismo tiempo, el reconocimiento de que ese era su rol y que lo ejerció y lo ejerce con agrado como un proceso de crecimiento y de vocación de vida y de servicio. Sin embargo, también afirma que en sus conversaciones con sus colegas hombres debate sobre la no igualdad de condiciones y lo distinto que es cargar con la responsabilidad de una casa a pesar de ser soltera por el ser mujer.

A partir de este relato, Guillaumin (2005) va aún más allá. Ya que “los hombres son socializados en el ser cuidados y las mujeres en el cuidar al resto” (Pérez 2006, 210-211 citado en Brunet Icart y Santamaría 2016, 77), la apropiación física y de la fuerza de trabajo reposa en que las mujeres no tienen “contrato” para establecer las condiciones del trabajo reproductivo y de cuidado. Simplemente, se ha naturalizado tal trabajo como no remunerado. Pero no conforme con eso, una vez se aprobó que la mujer trabajara en lo productivo, su trabajo continúa siendo propiedad del hombre y el trabajo doméstico sigue esperando en casa, constituyendo la “doble jornada”. La capacidad de autonomía de las mujeres, y este caso de las académicas, se ve así mermada.

2.2. Techo de cristal estructural ¿invisible?

Bendl y Schmidt (2010) identifican en otra metáfora que el Techo de cristal - también invisible- es de carácter externo e involucra a toda la construcción estructural y social que se despliega sobre las mujeres para frenar su ascenso y mantener el *statu quo*. En la Academia, esto se da gracias a la misma reproducción del campo académico y de sus reglas jerárquicas y de dominación, recordando los ejercicios de violencia simbólica y de perpetuos juegos de honor. En tal sentido, Moncayo y Zuluaga (2015, 156) enlistan la falta de mentorazgo y apoyo a las mujeres, el hostigamiento, la diferencia salarial, la ausencia de modelos femeninos de liderazgo. La igualdad basada en las normas de ingreso hace que en las narrativas ninguna de las entrevistadas pueda contar experiencias sobre exámenes distintos o consideraciones de capacidades diferenciadas por ser mujer. Sin embargo, sí salen a la luz algunas sutiles pero visibles señales de hostigamiento.

Las académicas ingresaron en un campo académico de disciplinas jerarquizadas siendo mujeres y jóvenes, quebrando así dos elementos lingüísticos en el paso de *Homo academicus* y *Homo herarchicus* a *Feminan academicus* y *Feminam herarchicus*. En efecto lograron abrirse paso y entrar en un mundo académico, jerárquico y de hombres - a pesar de que se sabe que el vocablo *homo* hace referencia al Hombre Universal que en

teoría incluye a las mujeres-. Nadie lo mencionó, pero el silencio puede entenderse como la ausencia de modelos femeninos a seguir, lo que implica que eran pioneras en sus disciplinas. Sin embargo, su recibimiento da cuenta de la violencia simbólica y material que debieron enfrentar para poder ser aceptadas en sus grupos de trabajo por sus pares - general y mayormente hombres-.

Las narrativas detallan, por ejemplo, que no les dirigían la palabra, que las trataban de “mija” mientras entre hombres se trataban de “doctor”, que su palabra no contaba o no tenía el mismo peso que la de los hombres, (auto)limitando su rol de vocería interna y externa, que tal o cual trabajo o espacio era solo para hombres (visita a cárceles, juzgados, Fiscalía, milicia), que eran vistas de menos porque eran mujeres en entornos de hombres (policía, milicia, inteligencia), etc. Es evidente que sus condiciones de ingreso y relacionamiento caotizaron los juegos de honor de la homosociabilidad, pero las pugnas por reconocimiento no eran iguales que entre hombres. Ellas no disputan únicamente ser las representantes de su campo o disciplina (Bourdieu 2002, 29). Ni siquiera entran en la lucha porque proliferan nuevas profesiones y expertos (Bourdieu 1984, 217). La primera dificultad es ser asumidas por sus pares hombres como “iguales” en sus capacidades profesionales e intelectuales en la cotidianidad laboral para construir la Verdad científica.

En esta misma línea, Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez (2009, 34) identifican que existe una tendencia “natural” del estereotipo masculino al trabajo, que de hecho es la que ha orillado a que muchas mujeres se vean obligadas a ejercer únicamente el rol de cuidado. Pero no conforme con eso, tal tendencia favorece históricamente a los hombres en su asunción del poder, porque tienen, desde esta mirada social, una serie de percepciones positivas por el simple hecho de ser hombres: (1) mayor credibilidad de parte de sus homólogos, (2) mayor respeto (porque inspiran miedo en un potencial enfrentamiento directo, lo que les permite obtener mayor disciplina), y (3) mayor confianza al momento de tomar decisiones.

Para poder hacer frente a este tipo de hostigamiento, estas mujeres han tenido que aplicar una serie de estrategias y prácticas conscientes e inconscientes en búsqueda de continuar en una “carrera de resistencia”. Afirman haberse convertido en *superwomen* o supermujeres y eso se confirma en la descripción de sus rutinas diarias, que entremezclan actividades del cuidado personal y familiar con temas docentes, administrativos e investigativos. Además, saben que requieren de un vínculo con sus agendas. Son mujeres organizadas. De otro modo, llevar las responsabilidades y los cargos que ocupan sería impensable. Finalmente, están en constante reordenamiento de prioridades en el corto,

mediano y largo plazo, porque deben cumplir con el cargo que se les encomendó. Así, una vez alcanzaron un cargo de poder y se convirtieron en las representantes plenipotenciarias (Bourdieu 2001, 154–55), invierten su volumen de capitales acumulados (151, 153), para continuar pugnando por mantenerse en la red, extenderla, y obtener beneficios materiales y simbólicos y le permitan reproducir el ciclo y establecerse. ¿Pero, qué recursos están invirtiendo? Eso se contesta a continuación.

3. La *superwoman* y la mujer cuota: ¿es posible una Academia de mujeres por y para mujeres?

“¿Cómo compaginas tu vida profesional y familiar?” Esta es la típica pregunta que le suelen realizar a toda mujer que se ha destacado en su área laboral, pero curiosamente jamás es formulada para un hombre. Este simple sesgo que podría parecer inocente e ingenuo oculta la naturalización de dos facetas hasta aquí surgidas: la *superwoman* (Reddy 2006) y la mujer cuota (Rich 1986; Galindo 2013). En esta sección final se confrontan estos dos arquetipos para dar paso a las resistencias surgidas desde las académicas entrevistadas, a fin de evidenciar que otra Academia está construyéndose día a día. Véase la Figura 8 para guiarse a lo largo de la sección.

3.1. Estrategias de permanencia y reproducción del *habitus* en la Academia

Evidentemente ser una *superwoman* no es sostenible en el tiempo. El ideal de las premisas liberales de la “supermujer” *multitasking* que “puede hacerlo todo y con tacones” muestra sesgos del feminismo hegemónico, blanco, elitista, ciudadano... que dista completamente de la materialidad y realidad de lo que implica llevar una casa, una familia, una profesión, estudios y una carrera, sin contar con una vida, al mismo tiempo. Como la carga psicológica, simbólica, material y física sobre las mujeres que alcanzan el poder es tal, que se ven obligadas a pasar más y más tiempo en sus oficinas en lugar de sus hogares y alguien debe cumplir con los roles de cuidado, el privilegio económico les permite contratar “apoyos” para tales fines (Rodríguez Enríquez y Marzonetto 2015, 107). Esto surgió en las narrativas de las académicas entrevistadas. Para el cuidado de hijos, hijas e incluso padres, es necesario contar con apoyos extras que le otorguen más tiempo (y energía) en el ejercicio de funciones laborales.

Estas narrativas, si bien son reconocidas como un “privilegio” y son remuneradas por las entrevistadas, lamentablemente recuerdan la división de la que hablaba Federici (2004, 164) cuando ponía a la mujer blanca en la cima de la pirámide social, mientras las

demás van colocándose por debajo gracias al sistema capitalista. En tal sentido, se observa la reproducción de la misma lógica jerárquica del *habitus* académico en el que se ha sostenido la Academia durante siglos. Miles, sino millones de mujeres, han sostenido en secreto y a la sombra las “brillantes” carreras de hombres que hoy son recordados como grandes científicos y pensadores. Definitivamente alguien cocinó, limpió y arregló, mientras ellos se sentaban a pensar, idear y crear. Y esto sin mencionar a todas aquellas excepcionales mujeres que no solo cocinaron, limpiaron y arreglaron, sino que además calcularon, transcribieron, debatieron, influyeron, tradujeron, motivaron, e inclusive pensaron aquellas grandes teorías que ahora reposan detrás del nombre de un hombre.

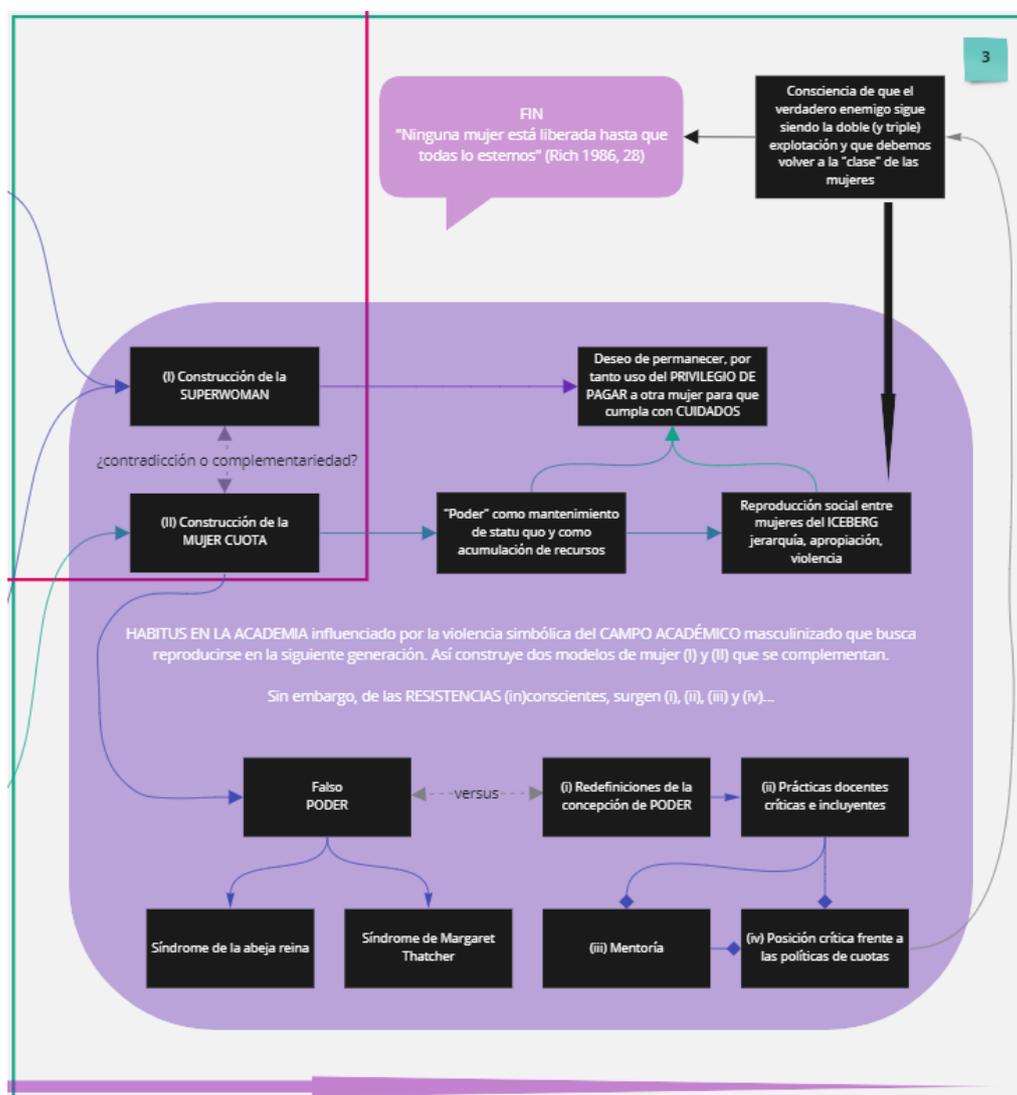


Figura 8. Cadena causal de la trayectoria académica-profesional atravesada por la teoría de la reproducción social y el enfoque de discriminaciones internas y externas
Elaboración propia a partir de entrevistas personales y conceptos de Reddy (2006), Rich (1986), Guillaumin (2005), Rodríguez Enríquez y Marzonetto (2015), Alonso Sánchez (2002, 474), y D'Abate et al (2003, 360 en Gorman et al. 2010).

Frente a la *superwoman* está la mujer cuota. Galindo (2013) afirma que la perspectiva de género proveniente del feminismo liberal hegemónico destruyó las luchas feministas latinoamericanas a través de la ilusión de representación y la igualdad, colocándole faldas y maquillaje a todas las instituciones siempre dominadas por hombres. Las políticas de cuotas proliferaron desde los diferentes instrumentos legales. Y la hegemonía de las cuotas despolitizó lo realmente importante... las mujeres seguimos siendo doble (y triplemente) explotadas. La mujer cuota, al igual que la *superwoman*, olvida su condición de clase y atenta contra ella a través de la reproducción de las jerarquías normalizadas. En tal sentido, las narrativas recabadas de las cinco académicas no permiten aseverar que ellas sean mujeres cuota ni que hayan llegado a ocupar sus cargos por una política de cuotas, salvo en un caso en término de “acción afirmativa”.

Ahora bien, existen dos prácticas o síndromes que surgen desde la mujer cuota complementada por la *superwoman*. En el primer caso está la “abeja reina” que implica la tendencia de las mujeres que llegan a altos cargos a creer que fueron sus propios méritos los que las llevaron a tal posición. En tal sentido, no apoyan a otras mujeres y se disocian de su sexo, tendiendo a vanagloriarse de pertenecer a un grupo selecto bajo el lema de “si yo pude, todas pueden” (Alonso Sánchez 2002, 474). El mito de la Atenea se reproduce, cortándole la cabeza a todas las Medusas que se cruzan por su camino con tal de complacer a su padre Zeus. Dentro de las entrevistas no quedó en total evidencia que las académicas “cortaran simbólicamente la cabeza” a otras mujeres, pero algunas de ellas se mostraron reacias a la posibilidad de apoyar exclusivamente a mujeres, por ejemplo, a través de mentoría. Sin embargo, otras sí confirmaron que hacen o quieren hacer mentoría exclusivamente para mujeres dentro y fuera del ámbito académico.

El segundo síndrome es el conocido como “Margaret Thatcher” (García de Cortázar y García de León 1997 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 166). En este caso, de igual manera amparada en el esquema de la *superwoman*, la mujer cuota reconoce que la única forma de ganarse el respeto de sus pares es a través de un carácter severo y una mano firme. Desde las entrevistas, al menos dos de las académicas afirmaron poseer un carácter fuerte y una voz firme que debió reafirmarse para poder “pisar duro” y permanecer en la carrera de resistencia que implicó soportar el *habitus* de la dominación masculina. Una de ellas, en lógica anecdótica comentó que era conocida como “Margaret Thatcher” dentro de las instituciones en las que trabajaba. A pesar de ser civil, es muy temida y respetada por el cuerpo militar. Además, afirma también haber tenido que utilizar la política de “garrote y zanahoria” a la hora de ejercer la docencia. No obstante,

en ese y otros relatos hay experiencias que demuestran una deconstrucción del *habitus* docente.

3.2. Quebrando el *habitus* de dominación en la Academia ecuatoriana

Reconociendo que las cinco académicas entrevistadas sí han sido *superwomen*, y sabiendo que no puede afirmarse que sean mujeres cuota, queda por realizar un análisis sobre sus prácticas docentes, académicas e investigativas, entendiendo que al entrar a la Academia ecuatoriana no incorporaron completamente su *habitus*, sino que plantaron ciertas resistencias. De este modo, han generado nuevos significados y nuevas valoraciones subjetivas dentro de la Academia. En tal sentido, si bien fueron aprendices de una estructura de dominación masculina con un esquema de pensamiento cargado de reglas del juego jerárquicas (Bourdieu 2002, 107), no han “transpirado el *ethos*” que la teoría de la reproducción afirmaba podrían reproducir (González de Ávila 2017, 95–96).

En primer lugar, sus narrativas muestran una serie de convicciones respecto de nuevas formas de definir el “poder”. Ya no es visto como una acumulación de recursos, sino como una perspectiva colectivista que respeta las diversas naturalezas y culturas, una lógica de responsabilidad para aligerar la carga burocrática de las y los colegas, obtener respeto de las y los colegas, poder ingerir en la toma de decisiones desde la solicitud del respeto de la norma, medirse con una misma y dejar de promover la lógica de competencia entre pares, aprender y enseñar a convertirse en una líder ejemplar, ser responsable con lo que se dice reconociendo el peso del lugar de enunciación, generar cambios desde un diálogo lo más horizontal posible, y establecer directrices y metodologías que guíen a un grupo hacia un objetivo planteado.

Con respecto a las prácticas docentes, se evidencia la promoción de actividades de trabajo y de evaluación críticas y no memorísticas, que permitan el desarrollo de otro tipo de habilidades. Así también, la promoción de proyectos un tanto “complejos” que reten a las y los estudiantes a salir de su confort. Otra similitud radica en una constante motivación para reconocer el trabajo bien hecho, poniendo énfasis en las virtudes para sacar el potencial de las y los estudiantes. Resaltan también los relatos sobre el tiempo y la energía invertidos en la creación de cursos sobre asignaturas técnicas y metodológicas, a fin de enseñar diferentes habilidades y competencias del quehacer investigativo.

Un tercer punto de quiebre involucra a la mentoría. Si bien hubo reticencia respecto a que fuese solo hacia mujeres, reconociendo que muchas de ellas se autodefinieron no feministas, pero sí interpeladas en la vida misma por el feminismo, se

obtuvo respuestas sobre la necesidad de colocar a las mujeres como las primeras diversas. En tal sentido, la Universidad debe ser un espacio de inclusión que motive y aliente a todas las diversidades sin exclusión por sexo o género. Las académicas que sí apuntaron a mentorizar únicamente a mujeres, afirmaron que lo hacen reconociendo que existe muy poca presencia femenina en sus respectivas áreas de investigación, que las condiciones de acceso y permanencia son complejas, que es difícil tomar la decisión entre maternar y trabajar -brindan espacios con salarios dignos para hacer las dos cosas en simultáneo-, y que se debe empoderar a las mujeres desde un equilibrio personal y espiritual.

Por último, respecto de la visión sobre las políticas de cuotas, todas las entrevistadas afirmaron que este tipo de medidas han sido un primer paso para visibilizar la problemática latente de que la brecha de género debe cerrarse. No obstante, la medida por sí sola no basta. Esta sola aseveración ayudaría a confirmar que ellas no se perciben como mujeres cuota. Al menos ninguna confirmó haber llegado a su cargo por una cuota. Luego, criticaron la medida de insuficiente, poco efectiva, universalista y carente de perspectiva de la diferencia entre mujeres. Inclusive afirmaron que de existir el escenario en el que deban escoger entre un hombre progresista y María Paula Romo, elegirían al hombre progresista. Esto evidencia que reconocen que no existe una esencia feminista en cada mujer que llega a un cargo de poder y automáticamente cambia el sistema. De hecho, cuestionaron la perspectiva de género, como lo hace Galindo (2013), al afirmar que hay que trascender el rol de “florero de la mesa”. Finalmente, ven que las cuotas juegan en contra cuando deslegitiman las capacidades reales de las mujeres y muchos hombres continúan hostigando bajo el argumento de que ellas llegaron a al cargo solo por la cuota.

Estas cuatro formas de resistencia permiten reconocer que consciente o inconscientemente la Academia ecuatoriana está forjando nuevas formas de docencia e investigación para reconstruir el *habitus*. Estas académicas son modelos femeninos de liderazgo que saben que son doblemente explotadas. Si bien participan del juego de la dominación masculina, y hay esperanza y motivación en sus prácticas y quehacer docente, esta sección y esta cadena explicativa cierran recordando que “ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos” (Rich 1986, 28).

4. Cierre del capítulo

De este modo, se da por concluido el presente capítulo, ubicando en la Figura 9 la cadena causal completa para comprensión general de todo el bosquejo de redes de poder como cadena causal explicativa de la presente investigación.

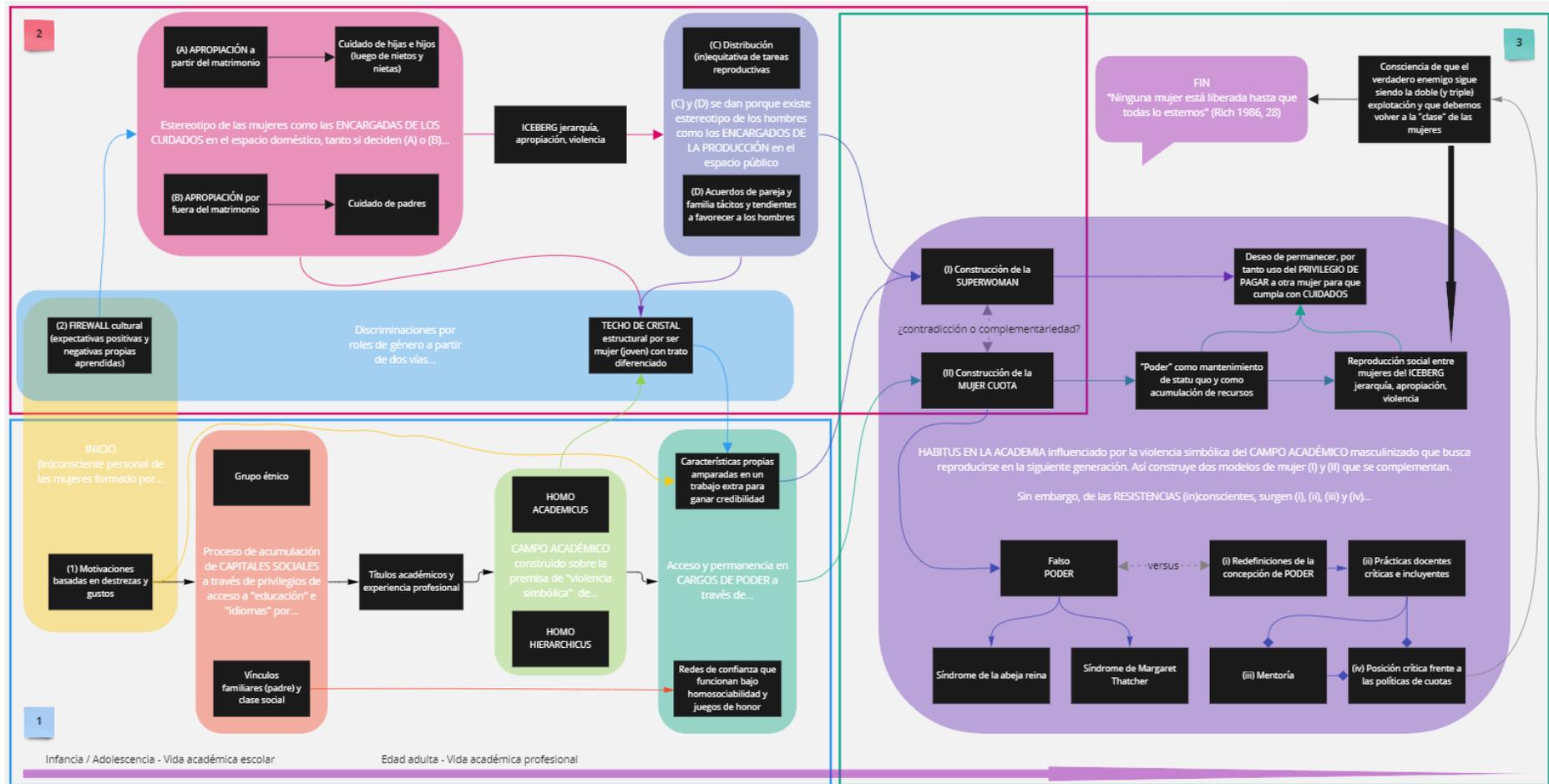


Figura 9. Mapeo de las redes de poder de la Academia ecuatoriana en una cadena causal
 Elaboración propia a partir de entrevistas personales y conceptos de Bourdieu y Passeron (2001; 2003), Guillaumin (2005), Bendl y Schmidt (2010), Reddy (2006), Rich (1986), Rodríguez Enríquez y Marzonetto (2015), Alonso Sánchez (2002, 474), y D’Abate et al (2003, 360 en Gorman et al. 2010).

Conclusiones

La presente investigación propuso identificar qué factores inciden en la trayectoria profesional de las mujeres como profesionistas académicas en las instituciones ecuatorianas de cuarto nivel al 2020. La hipótesis planteaba que la trayectoria profesional femenina en el campo académico es incidida por los capitales sociales y la repartición inequitativa del trabajo no asalariado en el hogar. En tal sentido, organizó su tarea de identificación de los factores en tres bloques a ser cumplidos en tres capítulos: el primero, epistemológico-teórico-conceptual; el segundo, metodológico centrado en la recolección de información; y el tercero, analítico, cada uno de ellos con objetivos específicos. A partir del cumplimiento de estas tres tareas, se confirma la hipótesis y se exponen a continuación los principales hallazgos y conclusiones de la investigación.

El *primer capítulo* indagó en las teorías feministas acerca de la relación entre la repartición inequitativa del trabajo no asalariado en el hogar, la acumulación de capitales sociales y la trayectoria profesional femenina en el campo académico. Así, tras una profunda revisión teórica, conceptual y epistemológica, se apuntan los siguientes hallazgos que aportan al debate, recordando los puntos centrales de los cuatro apartados que lo componen.

En primer lugar, asumiendo una postura crítica, las leyes de cuotas parten de una falsa concepción de representación desde la igualdad, materializada en la figura de la “mujer cuota”. El sistema favorece a esta mujer y le otorga poder para que mantenga el *statu quo*. En tal sentido, ella olvida que pertenece a la clase social de las mujeres y que comparte con ellas una serie de cargas, opresiones y explotaciones que condicionan su vida (Rich 1986). Por ejemplo, olvida que la división sexual del trabajo y la organización social del cuidado siguen atravesándola (Dalla Costa 1975). De este modo, la distribución del trabajo asalariado y no asalariado, la lógica de apropiación (Wittig 2006), y las distintas formas de discriminación internas (Bendl y Schmidt 2010) y externas (Hawley, Torres, y Rasheed 1998; Swanson y Woitke 1997) del sistema no se han borrado ni para ella ni para las mujeres que supuestamente representa. Todo este proceso de llegada al poder suele darse a partir del “mito de la Atenea” que la vincula con diversas figuras masculinas a lo largo de su trayectoria, a fin de conformarse características individuales y redes que le permiten acceder y permanecer en los cargos (Moncayo y Zuluaga 2015).

En segundo lugar, esta investigación reconoce los aportes del feminismo liberal, institucional e interseccional y de su mirada de “las olas” (Varela 2008). En tal sentido, no niega que se han generado grandes y complejos cuerpos de leyes, normas, derechos y cuotas (Luna 2007). Sin embargo, requiere ampliar su marco de observación desde los feminismos radical, materialista, cultural y posestructuralista, así como desde la imbricación indigenista, para poder mirar por detrás de los procesos ilustrados de las grandes olas revolucionarias y analizar que “lo personal es político”. En tal sentido, la radicalidad reposa en confrontar a las instituciones que reproducen el *statu quo*, entre ellas el mismo matrimonio, por ejemplo, como forma de apropiación y jerarquía, sobre la que se sostiene todo el sistema (Varela 2008; Kantola 2006). Es esta mirada radical la que ya cuestionó los “privilegios” del apartado anterior.

El Estado patriarcal continúa promoviendo la hegemonía de prácticas que imposibilitan ver la materialidad de la desigualdad, la inequidad y lo difuso del poder, siempre atravesado por las diferencias de género (Wittig 2006; Guillaumin 2005; Rich 1996). Por tanto, es preciso tener cuidado con las propuestas totalitarias que invisibilizan la diferencia, como afirma el feminismo cultural (Sendón de León 2002, 72-3 citado en Varela 2008, 99). Con respecto al feminismo posestructuralista, es necesario cuestionar los roles de género y sus discursos respecto de sus estructuras (Monteiro 1998, 4). En la misma línea, imbricaciones indigenistas (Cumes 2012) critican también a la apuesta por la interseccionalidad (Crenshaw 1989), ya que puede volver a sesgar las investigaciones en la ilusoria búsqueda de la igualdad legalista. Esta crítica cuestiona el alcance real de las políticas de cuotas o acciones afirmativas, a fin de visibilizar sus realidades no contadas detrás del número.

En tercer lugar, la teoría de la reproducción social dentro del “campo académico” (Bourdieu 2002, 10) permite mirar al detalle los conceptos bourdianos de “capitales sociales” (Bourdieu 2001, 148) y “*habitus*” (Bourdieu 1995, 2005, 2007 citado en Amar 2018, 148). Este campo requiere de la acumulación de una serie de capitales materiales y simbólicos que demuestren que el individuo posee las características suficientes para ingresar, ejercer funciones, permanecer y reproducir el mismo sistema. Por lo general, requiere de constantes pugnas y luchas llamadas “juegos de honor”, a fin de demostrar la “dominación” (Bourdieu 1999). En tal sentido, el *ethos* es traspasado de generación en generación de manera casi inalterada, debido a que pocos se atreven a resistirse ante la gran maquinaria del *habitus* del claustro históricamente masculinizado y jerarquizado. Es en este contexto en el que ingresan las mujeres académicas para ganarse un espacio en las

pugnas por el saber y la verdad. Pero el camino no es sencillo ya que, valga la redundancia, no son hombres. Sus capacidades y su valía profesional siempre están en el ojo público, debido a que decide dejar el “campo familiar” para competir en el “campo académico”.

En cuarto lugar, esta investigación se enmarca en una epistemología feminista crítica. Es decir, las mujeres son sujetas y ya no objetos de estudio (Harding 2012, 57) a partir de la propuesta de devolución del locus de enunciación para la construcción colectiva del conocimiento (Cumes, 2012), trascendiendo así la objetividad e imparcialidad del Hombre Universal liberal y estructuralista (Ballarín Domingo 2015, 21). De este modo, se devuelve la noción de objetividad a las teóricas feministas, pero nutrida de la contextualización y de la conexión con las propias historias como fuentes legítimas de ciencia y conocimiento. Este posicionamiento epistemológico responde a la necesidad de observar detrás de la objetividad del “Hombre universal” manifestada en las cuotas totalitarias, a fin de indagar en las historias de vida y trayectorias profesionales de mujeres reales que han tenido que atravesar el camino, ingresar y sostenerse en el poder.

El *segundo capítulo* presentó un mapeo general del contexto histórico ecuatoriano, datos sobre las mujeres en el poder político y académico, así como información de la presencia de docentes mujeres en las cinco universidades seleccionadas, para dar paso a la narración de las trayectorias académico-profesionales de cinco de ellas. Tras una profunda descripción metodológica y de los hallazgos de la investigación a partir de los lentes teóricos del primer capítulo, se apuntan los siguientes resultados recordando los puntos centrales de los tres apartados que componen este capítulo.

En primer lugar, se realizó una revisión histórica de la incorporación de las mujeres en la Academia ecuatoriana, a partir de dos posturas: una institucional surgida del Estado amparada en la lógica de cuotas de género, y otra crítica-decolonial desde las instituciones de tercer nivel, dada la juventud de los programas y universidades de cuarto nivel. Las dos utilizan estudios cuantitativos, que se enmarcan en una visión feminista liberal-institucional, ya que es la única información existente. Noboa y Guadalupe (2015, 274-7) llegan a la conclusión de que, en la ESPOCH, la colonialidad del género actúa como homogeneizante, reduciendo las diversidades y manteniendo la colonialidad del universal masculino, ya que en el periodo de 1980 a 2012 se ve una progresión no lineal de 20 % al 33 % de presencia de mujeres docentes. Por su parte, Sylva (2015, 419) afirma que hay un progreso en la comparativa 2008-2012. Sin embargo, para 2012, hay un error

de concordancia: existen tasas de matriculación de mujeres que superan el 50 %, pero el porcentaje de docentes mujeres no pasa del 35 % y el porcentaje de mujeres administradoras del poder universitario no excede el 13 %.

En segundo lugar, se construyó un paralelismo en lógica de embudo que dio cuenta de los vínculos entre el poder político y el poder académico y cómo las mujeres han alcanzado limitados espacios de poder en algunos campos o disciplinas en ambas arenas, tales como “(1) Familia / Niñez / Juventud / Adultos Mayores / Discapacidad, (2) Asuntos Sociales, (3) Medio Ambiente / Recursos Naturales / Energía, (4) Empleo / Trabajo / Formación Vocacional, y, (5) Asuntos de la Mujer / Igualdad de Género” (ONU Mujeres 2021, 1). Luego, se describió la Academia ecuatoriana de cuarto nivel y se introdujo a las cinco universidades objeto de estudio: UASB, Flacso Ecuador, IAEN, ESPE y EPN. Se recabaron datos sobre sus claustros docentes en sus páginas web a fin de identificar a sus académicas, obteniendo información pública de libre acceso únicamente de las tres primeras universidades. Este hallazgo da cuenta de la inexistencia de información transparente respecto del claustro docente por parte de la ESPE y la EPN.

Se identificó que, del total de docentes de planta de las universidades de Ciencias Sociales y Humanidades (UASB, Flacso Ecuador e IAEN), un 42,15 % son mujeres, tal como se observa en la Tabla 2. Pero esto difiere por universidad y por programa académico. Al observar en detalle por programas (véase las Tablas 3, 4 y 5), los hallazgos concuerdan con los datos de la presencia de la mujer en la política mundial. Disciplinas como Seguridad y Defensa, Relaciones Internacionales, Asuntos Públicos, Estudios Políticos y Comunicación, evidencian una escasa presencia de mujeres docentes e investigadoras. Por el contrario, carreras denominadas tradicionalmente como “del cuidado”, tendientes a ser menos reconocidas, tales como Administración y Gestión, Derecho y Justicia, y Estudios de Género, entre otras, presentan un mayor número de mujeres que hombres en sus cuerpos docentes (Almeida-Guzmán y Barroso-González 2020, 105). Esto responde a lo ya criticado por Bourdieu cuando afirmaba que el ingreso de mujeres a una determinada disciplina promueve una reducción del capital simbólico y económico de la misma, haciendo que surjan discriminaciones en términos de salarios u otras condiciones laborales (Sánchez 2009 y Bourdieu 2000 citados en Moncayo y Zuluaga 2015, 164).

Al no encontrar información sobre dos de las cinco universidades, se procedió a continuar con la segunda fase del método investigativo reformulando la investigación hacia un carácter completamente cualitativo y feminista (Bartra 2012; Harding 2012) a

partir de los métodos de bola de nieve (Alloatti 2014, 1; Martín-Crespo y Salamanca 2007, 2; Mendieta Izquierdo 2015, 1149) y de entrevistas semiestructuradas con enfoque narrativo (Behar 2008; Schongut Grollmus 2015). Así, se concretaron cinco entrevistas vía Zoom con académicas en un rango de edades entre 28 y 58 años, todas mestizas, que reconocen que poseyeron el privilegio de clase, de estudio, de becas, de dominar al menos una segunda lengua además del castellano. Difieren en cuanto a su estado civil y cargas familiares. Si bien se propuso inicialmente trabajar con el método de bola de nieve con ocho docentes, en realidad la muestra terminó asemejándose más a un muestreo intencionado, dadas las características de las cinco entrevistadas. En tal sentido, las narraciones responden a sus ciclos vitales, rutinas, creencias y realidades distintas.

Sus narraciones de vida fueron ordenadas en tres grandes grupos categóricos obtenidos a partir de una selección de términos debatidos en el primer capítulo. La primera sección denominada “Trayectoria académico-profesional” incluyó: (1) títulos y experiencia acumulados, (2) motivaciones, (3) expectativas propias, (4) percepción de discriminación sistémica por ser mujer, (5) percepción de discriminación sistémica por grupo étnico, (6) vínculos familiares y clase social, (7) acceso a cargos de poder por redes de confianza, y (8) acceso y permanencia en cargos de poder por características propias. La segunda sección llamada “Vida personal y familiar” incluyó: (1) el estado civil y cuidado de niños y ancianos, (2) la distribución de tareas, y (3) los acuerdos de pareja o de familia. Finalmente, la tercera sección denominada “El quehacer docente, académico e investigativo” incluyó: (1) concepciones de poder, (2) prácticas docentes, (3) rol de mentoría, y (4) percepción sobre las políticas de cuotas. Esta clasificación permitió ordenar los discursos de las académicas, a fin de preparar el material para generar el análisis en el siguiente capítulo.

Finalmente, el *tercer capítulo* identificó la influencia de los capitales sociales, así como de la repartición de trabajo asalariado y no asalariado, en las trayectorias profesionales de las cinco docentes seleccionadas, para compararlas y bosquejar la conformación de redes de poder de la Academia ecuatoriana, confirmando la hipótesis de la investigación. En tal sentido, se construyeron tres apartados para desarrollar una cadena explicativa de todo el proceso vital desde la infancia/juventud hasta la edad adulta -véase la Figura 9-. Se exponen a continuación los principales hallazgos y la cadena explicativa que constituyen el análisis del bosquejo de las redes de poder en la Academia ecuatoriana.

En el primer apartado se dio lectura de las trayectorias académico-profesionales a partir de la acumulación de capitales sociales. En la vida académica estudiantil se

identifican una serie de motivaciones incentivadas por la familia, a fin de cultivar un buen perfil académico. Desde el privilegio étnico y de clase, las entrevistadas tuvieron acceso a educación, idiomas extranjeros y becas. Esto, en la universidad, les permitió seguir el camino de la acumulación de títulos. La ayuda de las figuras masculinas familiares fue importante, tanto para determinar su manera de pensar y actuar -características propias- como para insertarlas en el campo académico -homosociabilidad y mentoría-. Sin embargo, como para las mujeres todo privilegio es relativo, llegar a ser *Feminam academicus* y *Feminam hierarchicus* no supuso un buen recibimiento. Muchas fueron maltratadas, ignoradas, disminuidas simbólicamente y vistas como “mujeres cuota”.

En la segunda sección, se observa que además de las motivaciones -en general positivas-, las mujeres también tienen una serie de expectativas -mayormente negativas- provenientes del *firewall* cultural. Los propios mandatos de qué debían hacer y quiénes debían ser influyeron en su toma de decisiones personales, familiares y profesionales. Muchas se casaron, tuvieron hijos, tenían la completa responsabilidad del hogar a pesar de ser profesionistas, fueron maltratadas, y decidieron separarse. La docente soltera igualmente cumplió con tareas de cuidado. Se confirma así que los preceptos que legitiman que las tareas de cuidado reposan sobre la mujer continúan pasando de generación en generación, influyendo en tanto en la percepción social de la imagen de las mujeres como en la autopercepción que ellas construyen de sí mismas. Luego, el techo de cristal se manifestó en que ellas sufrieron de hostigamientos y malos tratos por parte de sus colegas de trabajo y subordinados. No eran vistas como iguales por ser mujeres y por ser jóvenes. La dominación de un campo académico masculinizado y jerárquico se hizo presente y palpable durante sus trayectorias. Sabiendo que los capitales ya acumulados parecían no ser suficientes, debían continuar invirtiéndolos para seguir en la pugna por el poder en términos de acumulación. De allí que surgieran en algunos casos bajo el arquetipo de *superwoman* al tener la entera y naturalizada carga de las tareas del hogar y del cuidado de los hijos/padres.

Por último, en la tercera sección se confronta a la *superwoman* y a la mujer cuota para determinar que las académicas cumplen con el primer perfil, pero no con el segundo. Algunas, en su proceso de organización dada la lucha por sostenerse en su carrera, han requerido pagar apoyos externos para cubrir sus tareas de cuidado, y esto perpetúa la jerarquía social y entre las mujeres, que es la misma base sobre la que se fundamentó la Academia del Hombre universal. Sin embargo, hay resistencias que resquebrajaron el *habitus*. Las académicas enseñan desde un modelo crítico, conciben al poder por fuera de

la simple acumulación de recursos y fuerza, aplican mentoría a hombres, mujeres y diversidades, y, promueven un sentido crítico frente a las políticas de cuotas. Saben que es un tema que debe seguir debatiéndose, y que, si bien ha ayudado, debe reformularse para no perder legitimidad dadas las capacidades de las mujeres. Así, existe esperanza en estas formas de una enseñanza crítica que nos permita, adaptando a Rich, convertirnos en seres humanos más conscientes de nosotras mismas y con capacidad de definirnos, a pesar de que el poder sea relativo para nosotras, pero siempre con la mira de que “ninguna mujer está liberada hasta que todas lo estemos” (Rich 1986, 23, 25, 28).

Llegar a estas conclusiones supuso un conjunto de retos y limitaciones. A nivel teórico y conceptual, fue preciso trascender la propuesta hegemónica liberal institucional de los derechos. Se aclara que la investigación no va en contra del enfoque de derechos hacia la plena igualdad, sino que se propone cuestionar la factura que pagan las mujeres y la sociedad a la hora de universalizar las medidas e invisibilizar las diferencias. De allí que nutrir el debate con los feminismos críticos aportó en volver a colocar sobre la mesa la necesidad de alcanzar una igualdad en la diferencia. Otro elemento a resaltar es que las disputas feministas en cuanto a los cuidados continúan vigentes y no quedan por fuera de la Academia. La sociedad capitalista continúa apoyando su crecimiento desmedido en los hombros de millones de mujeres que ahora no solo lavan, planchan y cocinan, sino que también aportan económicamente a sus hogares y al PIB nacional, al tiempo que para hacerlo contratan apoyos, perpetuando la jerarquía y la esclavitud del salario. Esta es una limitación en tanto no se puede negar que el acceso al trabajo es una de las formas para que las mujeres alcancen independencia y relaciones de parejas más justas, pero definitivamente no es la tan soñada solución del feminismo liberal hegemónico.

A nivel epistemológico, posicionarse en una postura feminista crítica con enfoque del Punto de Vista y los Conocimientos Situados implica saber de antemano que habrá críticas provenientes de los positivismos y sus corrientes androcéntricas y “objetivas”. No obstante, este trabajo rescata y promueve la utilización de estos enfoques críticos no solo en los estudios feministas, sino en otras investigaciones, a fin de observar detrás de los números. Así, las limitaciones metodológicas y metódicas evidenciaron que las universidades dedicadas exclusivamente a programas de cuarto nivel en Ciencias Sociales (UASB, Flacso Ecuador e IAEN) han constituido sistemas de transparencia con información de acceso público, mientras que las universidades que están incursionando en programas de cuarto nivel y que tienen un abanico más amplio de carreras incluyendo las Ciencias Naturales y Exactas únicamente poseen información clara sobre sus

autoridades, dejando al claustro docente en la penumbra. Esto es importante y concuerda con lo manifestado en una de las entrevistas acerca de la volatilidad de las contrataciones en la ESPE. Como esta investigación no tenía fines netamente cuantitativos, dada su postura crítica, no se solicitó a ninguna universidad datos de su personal vía oficio, ya que se quería observar sus procesos de transparencia en la publicación de la información.

Otra de las limitaciones metodológicas giró en torno a la aplicación del método de bola de nieve y el muestreo intencionado, reconociendo que este estudio fue exploratorio. Nunca se pretendió influir en la muestra, ni seleccionar únicamente a mujeres con vínculos hacia o contra el feminismo. De hecho, esta investigación no planteó preguntarse cuán feminista es o no una determinada académica. Parte de la propuesta epistemológica feminista radical es reconocer como válida la posición e historia de cada sujeta de estudio, motivo por el cual fue impensable semejante ejercicio clasificatorio. Sin embargo, tras la aplicación del método y el contacto y aceptación de las docentes, los cinco perfiles dieron como resultado una especie de muestra intencionada por su diversidad etaria, en carreras y en cargos. Con respecto a las entrevistas, se recuerda la complejidad en tanto aprender a conectar con las sujetas de estudio desde una postura de escucha abierta y sin críticas o proyecciones personales. Este tipo de habilidades sociales recuerdan que la labor investigativa está inscrita en un entorno social, donde investigadora y sujetas de estudio son igual de valiosas para llevar a cabo un estudio que enriquezca el saber y mejore las condiciones de vida de las mujeres.

Por último, esta investigación deja abiertas diversas puertas hacia futuras agendas de investigación. En cuanto a los estudios de mujeres, sería interesante ahondar en un estudio mixto ampliando el número de universidades que ofertan programas de cuarto nivel en Quito y solicitando información vía oficio. Luego de ello, se podría diseñar una sección cualitativa amparada en rastreo de procesos a fin de determinar con mayor exactitud las falacias de las políticas de cuotas. Con respecto a los estudios de género, se propone construir un estudio comparado que evalúe también las trayectorias profesionales de hombres, a fin de observar desde los estudios de hombres cómo se ha constituido su masculinidad en términos de su éxito profesional y en qué proporción influye este pilar de sus vidas en sus elecciones personales y familiares. Podría ser que los hombres no están observando los precios que pagan dentro del sistema patriarcal, y por ello habría que evidenciarlo. Por último, es pertinente generar estudios sobre las epistemologías feministas, así como sobre los vínculos entre las políticas de cuotas y la meritocracia.

Lista de referencias

- ActionAid. 2020. *Who cares for the future: Finance Gender Responsive Public Services! Full Report*. Johannesburg: ActionAid International Secretariat. <https://publicservices.international/resources/news/who-cares-for-the-future-finance-gender-responsive-public-services?id=10734&lang=en>.
- Alloatti, Magali Natalia. 2014. “Una discusión sobre la técnica de bola de nieve a partir de la experiencia de investigación en migraciones internacionales”. *Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (Costa Rica, 27 al 29 de agosto de 2014)*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8286/ev.8286.pdf Información adicional en www.memoria.fahce.unlp.edu.ar.
- Almeida-Guzmán, Sandra, y María de la O Barroso-González. 2020. “Equidad de género en docentes líderes de la Universidad Central del Ecuador, en el contexto del Objetivo de Desarrollo Sostenible 5”. *Estudios de la Gestión. Revista Internacional de Administración* 8: 101–29. <https://doi.org/10.32719/25506641.2020.8.4>.
- Alonso Sánchez, María José. 2002. “Las académicas (Profesorado universitario y género)”. *Revista de Educación* 328: 465–75. <https://doi.org/10.2307/40184463>.
- Althusser, Louis. 1976. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Medellín: La Oveja Negra.
- Alvarez-Larrauri, Selene. 2009. “Bio-intersubjetividad, violencia simbólica y campo familiar”. *Cuicuilco* 16 (45): 193–209. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cuicui/v16n45/v16n45a9.pdf>.
- Amar, Hernán Mariano. 2018. “Pierre Bourdieu: por una sociología sobre el Estado y las políticas educativas”. *Praxis Educativa* 13 (1): 145–53. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i1.0008>.
- Anzaldúa, Gloria. 1980. “Hablar en lenguas. Una carta a escritoras tercermundistas”. En *Words in Our Pockets*, 277–85. San Francisco: Bootlegger Press.
- Araiza Díaz, Alejandra, y Robert González García. 2017. “La Investigación Activista Feminista. Un diálogo metodológico con los movimientos sociales”. *Empiria* 38: 63–84. <https://doi.org/10.5944/empiria.38.2018.19706>.
- Atkinson, R, y J Flint. 2001. “Accessing hidden and hard-to-reach populations: Snowball research strategies”. *Social Research Update* 33: 1–4. <http://sru.soc.surrey.ac.uk/SRU33.html>.
- Ballarín Domingo, Pilar. 2015. “Los códigos de género en la universidad”. *Revista Iberoamericana de Educación* 68: 19–38. <https://doi.org/10.35362/rie680168>.

- Bartra, Eli. 2012. "Acerca de la investigación y la metodología feminista". En *Investigación Feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*, 67–77. México D.F.: Blazquez Graf, Norma Flores Palacios, Fátima Ríos Everardo, Maribel.
- Behar, Daniel. 2008. *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Shalom.
- Bendl, Regine, y Angelika Schmidt. 2010. "From 'Glass Ceilings' to 'Firewalls' - Different metaphors for describing discrimination". *Gender, Work and Organization* 17 (5): 612–34. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2010.00520.x>.
- Bourdieu, Pierre. 1984. *Homo Academicus*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- . 1987. "Los tres estados del capital cultural". *Sociológica* 2 (5). <https://doi.org/10.1002/9780470712894>.
- . 1990. "Espíritu de familia". En *Antropología social y política. Hegemonía y poder: el mundo en movimiento*, editado por Grimberg Neufeld y Tiscornia Wallace. Buenos Aires: Eudeba. <http://institutocienciashumanas.com/wp-content/uploads/2019/08/Bourdieu-El-espíritu-de-Familia-Razones-Prácticas-Anagrama.pdf>.
- . 1998. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Grupo Santillana.
- . 1999. *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama SA. <https://doi.org/10.32870/lv.v0i3.2683>.
- . 2001. *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- . 2002. *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Montessor.
- . 2003. *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Barcelona: Anagrama. <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:El+oficio+de+científico#4>.
- . 2011. *Capital cultural, escuela y espacio social*. 2.^a ed. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, Pierre, y Jean-Claude Passeron. 2001. *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- . 2003. *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brunet Icart, Ignasi, y Carlos Santamaría. 2016. "La economía feminista y la división sexual del trabajo". *Culturales* IV (1): 61–86.
- Butler, Judith, y Nancy Fraser. 2000. *¿De la distribución al reconocimiento?* Editado por Carlos Prieto. *¿Redistribución o reconocimiento?: un debate entre marxismo y feminismo*. Madrid: Traficantes de Sueños.

- Cárdenas, Elizabeth. 2016. "El techo de cristal en el mercado laboral femenino: caso de la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE en la ciudad de Quito en el periodo 2009-2014". Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/5327/1/T2070-MDTH-Cardenas-El-techo.pdf>.
- Ceminari, Yanina, y Alicia Stolkiner. 2018. "El cuidado social y la organización social del cuidado como categorías claves para el análisis de políticas públicas". *X congreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires*, 38–41. <https://www.academica.org/000-122/142>.
- Crenshaw, Kimberlé. 1989. "Demarginalizing the intersection of Race and Sex: A Black feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics". *Feminist Theory and Antiracist Politics* 1: 136–67.
<https://chicagounbound.uchicago.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=ucf>.
- Cubillo, Leela, y Marie Brown. 2003. "Women into educational leadership and management: International differences?" *Journal of Educational Administration* 41 (3): 278–91. <https://doi.org/10.1108/09578230310474421>.
- Cumes, Aura Estela. 2012. "Mujeres indígenas, patriarcado y colonialismo: un desafío a la segregación comprensiva de las formas de dominio". *Anuario Hojas de Warmi* 17: 1–16. <https://revistas.um.es/hojasdewarmi/article/view/180291>.
- Dalla Costa, Mariarosa. 1975. "Las mujeres y la subversión de la comunidad". En *El poder de la mujer y la subversión de la comunidad*, editado por Selma James y Mariarosa Dalla Costa, 22–65. México D.F.: Siglo XXI.
- Davis, Angela. 2004. *Mujeres, raza y clase*. Madrid: AKAL.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.
- Díez Gutiérrez, Enrique Javier, Eloína Terrón Bañuelos, y Rocío Anguita Martínez. 2009. "Percepción de las mujeres sobre el 'techo de cristal' en educación". *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* 64: 27–40.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27418821003.pdf>.
- EC. 1979. *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 800, 27 de marzo.
- . 1998. *Constitución de la República del Ecuador*. Decreto Legislativo 000 RO/1.
- . 2000. *Ley Orgánica de Educación Superior*. Registro Oficial 77, 15 de mayo.
- . 2008. *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial 449, 20 de octubre.
- Eichler, Margrit. 1997. "Feminist Methodology". *Current Sociology* 45 (2): 9–36.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/001139297045002003>.

- Escuela Politécnica Nacional. 2020. “Posgrados”. 2020.
<https://www.epn.edu.ec/posgrados/>.
- . 2022. “Autoridades”. 2022. <https://www.epn.edu.ec/ley-de-transparencia/autoridades/>.
- Faugier, Jean, y Mary Sargeant. 1997. “Sampling hard to reach populations”. *Journal of Advanced Nursing* 26 (4): 790–97. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1997.00371.x>.
- Federici, Silvia. 2004. *El Caliban y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva*. Madrid: Traficantes. [https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban y la bruja-TdS.pdf](https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Caliban_y_la_bruja-TdS.pdf).
- Feministas Lúcidas. 2014. “Corrientes feministas por Andrea Fanulic”. Chile: YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=r4Caz7XOVA&t=1s>.
- Flacso Ecuador. 2020. “Docentes”. 2020.
<https://www.flacso.edu.ec/portal/docencia/investigador/>.
- Fraser, Nancy. 2016. “Capitalism’s Crisis of Care”. *Dissent* 4 (63): 30–37.
- Freire, Irina. 2014. “Análisis de las prácticas de mujeres docentes universitarias en entornos con discursos masculinizantes”. Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4243/1/T1515-MC-FREIRE-ANALISIS.pdf>.
- Galindo, María. 2013. *No se puede descolonizar sin despatriarcalizar. Teoría y propuesta de la despatriarcalización*. La Paz: Mujeres creando.
<http://naturalezacienciaysociedad.org/wp-content/uploads/sites/3/2016/02/Maria-Galindo-No-se-puede-descolonizar-sin-despatriarcalizar.-Teoria-y-propuesta-de-la-despatriarcalizacion.pdf>.
- García Aliaga, Katia. 2011. “La construcción social del sujeto mujeres. Aportes desde el feminismo postestructuralista para el estudio de la migración”. *Fòrum de Recerca* 16: 3–16.
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77127/fr_2011_1.pdf?sequence=1.
- Gardiner, Maria, Marika Tiggemann, Hugh Kearns, y Kelly Marshall. 2007. “Show me the money! an empirical analysis of mentoring outcomes for women in academia”. *Higher Education Research and Development* 26 (4): 425–42.
<https://doi.org/10.1080/07294360701658633>.
- González de Ávila, Manuel. 2017. “61 tesis sobre sociología de la educación de Pierre Bourdieu. Coda: la enseñanza de las humanidades, o por una sociología clínica de la educación”. *Studia Zamorensia* XVI: 91–98.
- Gorman, Susan T, Meredith C Durmowicz, Ellen M Roskes, y Susan P Slattery. 2010. “Women in the Academy: Female Leadership in STEM Education and the Evolution of a Mentoring Web”. *Forum on Public Policy Online*.

<https://go.gale.com/ps/i.do?p=AONE&u=googlescholar&id=GALE%7CA253058124&v=2.1&it=r&sid=classroomWidget&asid=a37459bb%0A>.

- Grummell, Bernie, Dymrna Devine, y Kathleen Lynch. 2009. "Appointing senior managers in education: Homosociability, local logics and authenticity in the selection process". *Educational Management Administration and Leadership* 37 (3): 329–49. <https://doi.org/10.1177/1741143209102783>.
- Guillaumin, Colette. 2005. "Práctica del poder e idea de la naturaleza". En *El patriarcado al desnudo. Tres feministas materialistas: Colette Guillaumin, Paola Tabet, Nicole Claude Mathieu*, editado por J. Falquet y O. Curiel, 19–56. Buenos Aires: Brecha Lésbica. <https://sanar.cursosimpetu.org/sanar/wp-content/uploads/2018/05/COLETTE-Práctica-de-poder-e-idea-de-naturaleza.pdf>.
- Haraway, Donna. 1991. "Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial". En *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, 313–46. Madrid: Cátedra.
- Harding, Sandra. 2012. "¿Una filosofía de la ciencia socialmente relevante? Argumentos en torno a la controversia sobre el punto de vista feminista". En *Investigación Feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales*, editado por Norma Blazquez Graf, Fátima Flores Palacios, y Maribel Ríos Everardo, 39–65. México D.F.: UNAM.
- Hawley, Ellen, Danielle Torres, y Saba Rasheed. 1998. "Assessing Barriers to Women's Career Adjustment". *Journal of Career Assessment* 6 (4): 449–79. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/106907279800600406?journalCode=jcaa>.
- Instituto de Altos Estudios Nacionales. 2020. "Oferta Académica". 2020. <https://www.iaen.edu.ec/oferta/>.
- Jaggar, Alison M. 2014. "Ética feminista". *Debate Feminista* 49: 8–44. <https://www.filosoficas.unam.mx/~gmom/etica2/Jaggar-Eticafeminista.pdf>.
- Johnston, Lisa G., y Keith Sabin. 2010. "Sampling Hard-to-Reach Populations with Respondent Driven Sampling". *Methodological Innovations Online* 5 (2): 38.1-48. <https://doi.org/10.4256/mio.2010.0017>.
- Justad, Mark. 2000. "Women's Studies and Men's Studies: Friends or Foes?" *The Journal of Men's Studies* 8 (3): 401–6.
- Kantola, Johanna. 2006. "Feminism". En *The State. Theories and Issues*, editado por Colin Hay, Michael Lister, y David Marsh, 118–34. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- King, Gary, Robert O Keohane, y Sidney Verba. 2000. *El diseño de la investigación social. La inferencia científica en los estudios cualitativos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Luna, Lola G. 2007. "Entre discursos y significados. Apuntes sobre el discurso feminista en América Latina". *La manzana de la discordia* 2 (4): 85–98.

- Martín-Crespo, Cristina, y Ana Belén Salamanca. 2007. "El muestreo en la investigación cualitativa". *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, núm. 27. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74370>.
- McCall, Leslie. 2005. "The complexity of intersectionality". *Signs. Journal of Women in Culture and Society* 30 (3): 1771–1800.
- Mendieta Izquierdo, Giovane. 2015. "Informantes y muestreo en investigación cualitativa". *Investigaciones ANDINA* 17 (30): 1148–50. <https://doi.org/10.33132/01248146.65>.
- Meter, Karl van. 1990. "Methodological and design issues: techniques for assessing the representatives of snowball samples". En *Collection and Interpretation of Data from Hidden Populations*, editado por Elizabeth Lambert, 31–43. Rockville: National Institute on Drug Abuse. https://books.google.com.ec/books?hl=en&lr=&id=oHRtY2EUpuQC&oi=fnd&pg=PA31&ots=Yy-pVHWkdd&sig=MMKhsurr4LuwmgAJKPaEzoiJEM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.
- Miguel, Ana de. 1997. "Lo personal es político". *Revista Internacional de Filosofía Política* 9: 178–82. <http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1997-9-1111/pdf>.
- Molina Galarza, Mercedes. 2016. "La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina". *Cadernos de Pesquisa* 46 (162): 942–64. <https://doi.org/10.1590/198053143615>.
- Moncayo, Bibiana, y David Zuluaga. 2015. "Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia". *Pensamiento & Gestión* 39: 142–77. <https://doi.org/10.14482/pege.38.7703>.
- Monteiro, Marko. 1998. "El Pos-estructuralismo en los estudios de género". *Antropología. Género e Masculinidades*. <http://www.enlinea.cij.gob.mx/Cursos/Hospitalizacion/pdf/Posestructuralismo.pdf>.
- Montero, Justa. 2006. "Feminismo: un movimiento crítico". *Intervención Psicosocial* 15 (2): 167–80. <http://scielo.isciii.es/pdf/inter/v15n2/v15n2a04.pdf>.
- Noboa, Patricio, y Andrea Guadalupe. 2015. "El 'claustro' docente: un rasgo de la colonialidad del poder". En *Calidad de la educación superior y género*, editado por Red de Educación Superior y Género del Ecuador, 261–78. Quito: El Telégrafo EP. https://www.eumed.net/rev/atlante/2016/03/posgrado.html%0Ahttps://issuu.com/ceaacesec/docs/ceaaces-resg_2015_calidad_de_la_edu%0Ahttps://www.eumed.net/rev/atlante/2016/03/posgrado.html%0Ahttps://issuu.com/ceaacesec/docs/ceaaces-resg_2015_calidad_de_la_edu.

- ONU Mujeres. 2021. “Hechos y cifras: Liderazgo y participación política de las mujeres”. 2021. https://www.unwomen.org/es/what-we-do/leadership-and-political-participation/facts-and-figures#_edn3.
- Ordóñez Charpentier, Angélica. 2021. *Transformaciones en las condiciones de trabajo de las trabajadoras públicas del Ecuador (de organizaciones afiliadas a la ISP) a partir de la COVID-19*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar. [http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4057/1/PI-2008-08-Velásquez-Conceptos Jurídicos.pdf](http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4057/1/PI-2008-08-Velásquez-Conceptos%20Jurídicos.pdf).
- Penrod, Janice, Deborah Bray Preston, Michael T. Starks, y Richard E. Cain. 2003. “A Discussion of Chain Referral As a Method of Sampling Hard-to-Reach Populations”. *Journal of Transcultural Nursing* 14 (2): 100–107. <https://doi.org/10.1177/1043659602250614>.
- Petersen, Rebecca D., y Avelardo Valdez. 2005. “Using Snowball-Based Methods in Hidden Populations to Generate a Randomized Community Sample of Gang-Affiliated Adolescents”. *Youth Violence and Juvenile Justice* 3 (2): 151–67. <https://doi.org/10.1177/1541204004273316>.
- Reddy, Parvathy. 2006. “An investigation of the barriers that impede the career advancement of women in management”. Tesis de maestría, University of the Western Cape. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.833.951&rep=rep1&type=pdf>.
- Rich, Adrienne. 1986. *Sangre, Pan y Poesía. Prosa Escogida: 1979-1985*. Barcelona: Icaria.
- . 1996. “Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana”. *Duoda: Revista d’Estudis Feministes* 10: 15–42. <http://www.mpisano.cl/psn/wp-content/uploads/2014/08/Heterosexualidad-obligatoria-y-existencia-lesbiana-Adrienne-Rich-1980.pdf>.
- Rifa Valls, Montserrat. 2009. “Michel Foucault y el giro postestructuralista crítico feminista en la investigación educativa”. *Educación y Pedagogía XV* (37): 71–83. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5978/5387/>.
- Rodríguez Enríquez, Corina. 2015. “Economía feminista y economía del cuidado: Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad”. *Nueva Sociedad* 256: 30–44.
- Rodríguez Enríquez, Corina, y Gabriela Marzonetto. 2015. “Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina”. *Revista Perspectivas de Políticas Públicas* 8: 103–34. <http://revistas.unla.edu.ar/perspectivas/article/view/949/946>.
- Sales Gelabert, Tomeu. 2017. “Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista”. *Agora: papeles de Filosofía* 36 (2): 229–56. <https://doi.org/10.15304/ag.36.2.3711>.

- Samudio, Edda. 2016. “El acceso de las mujeres a la educación superior. La presencia femenina en la Universidad de Los Andes”. *Procesos Históricos. Revista de Historia y Ciencias Sociales* 29: 77–101.
<https://www.redalyc.org/pdf/200/20044209005.pdf>.
- Sandberg, Sheryl. 2013. *Vayamos adelante. Las mujeres, el trabajo y la voluntad de liderar*. Bogotá: Conecta.
- Santos Gómez, Marcos. 2013. “Análisis de las bases filosóficas de las aportaciones de Pierre Bourdieu a la teoría de la educación”. *Revista Complutense de Educación* 24 (2): 381–96. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42085.
- Schongut Grollmus, Nicolas. 2015. “Perspectiva narrativa e investigación feminista: posibilidades y desafíos metodológicos”. *Psicología, Conocimiento y Sociedad* 5 (1): 110–48.
- Seawright, Jason. 2016. *Multi-Method Social Science. Combining Qualitative and Quantitative Tools*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shaghghi, Abdolreza, Raj S Bhopal, y Aziz Sheikh. 2011. “Approaches to Recruiting ‘Hard-To-Reach’ Populations into Re-search: A Review of the Literature”. *Health promotion perspectives* 1 (2): 86–94. <https://doi.org/10.5681/hpp.2011.009>.
- Swanson, Jane L, y Mary B Woitke. 1997. “Theory into Practice in Career Assessment for Women: Assessment and Interventions Regarding Perceived Career Barriers”. *Journal of Career Assessment* 5: 443–62.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/106907279700500405>.
- Sylva, Erika. 2015. “Ecuador: género y calidad en la docencia universitaria (2008-2012)”. En *Calidad de la educación superior y género*, editado por Red de Educación Superior y Género del Ecuador, 391–426. Quito: El Telégrafo EP.
https://www.eumed.net/rev/atlante/2016/03/posgrado.html%0Ahttps://issuu.com/ceaacesec/docs/ceaaces-resg_2015_calidad_de_la_edu%0Ahttps://www.eumed.net/rev/atlante/2016/03/posgrado.html%0Ahttps://issuu.com/ceaacesec/docs/ceaaces-resg_2015_calidad_de_la_edu.
- Tomàs Folch, Marina, y Cristina Guillamón Ramos. 2009. “Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica”. *Revista de Educación* 350: 253–75.
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_11.pdf.
- UNESCO-IESALC. 2020. *Hacia el acceso universal a la educación superior : tendencias internacionales*. Caracas: UNESCO-IESALC.
<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/11/acceso-universal-a-la-ES-ESPANOL.pdf>.
- Universidad Andina Simón Bolívar. 2020. “Áreas Académicas”. 2020.
<https://www.uasb.edu.ec/universidad/#areas-academicas>.
- Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. 2020. “Oferta Académica - Matriz Sangolquí”. 2020. <https://ugp.espe.edu.ec/posgrado/>.

- Universidad en Internet UNIR, la. 2020. “Cada vez más mujeres estudian carreras universitarias para progresar en el Ecuador”. 2020.
<https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/cada-vez-mas-mujeres-estudian-carreras-universitarias-para-progresar-en-el-ecuador/>.
- Urra Medina, Eugenia. 2007. “La teoría feminista post-estructuralista y su utilidad en la ciencia de enfermería”. *Ciencia y Enfermería* 13 (2): 9–16.
<https://doi.org/10.4067/s0717-95532007000200002>.
- Varela, Nuria. 2008. *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Welch, Susan. 1975. “Sampling by referral in a dispersed population”. *Public Opinion Quarterly* 39 (2): 237–45. <https://doi.org/10.1086/268221>.
- Wittig, Monique. 2006. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Barcelona: EGALES.
- Yuval-Davis, Nira. 2013. “Más allá de la dicotomía y la redistribución”. En *La interseccionalidad en debate. Actas del Congreso Internacional "Indicadores interseccionales y Medidas de Inclusión Social en Instituciones de Educación superior*, 21–34. Berlín: Freie Universität Berlin.
- Zafra, Remedios. 2017. *El entusiasmo. Precariedad y trabajo creativo en la era digital*. Barcelona: Anagrama.
- Zambrini, Laura, y Paula Iadevito. 2009. “Feminismo filosófico y pensamiento post-estructuralista: teorías y reflexiones acerca de las nociones de sujeto e identidad femenina”. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana* 2: 162–80.
<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/7/449>.

Anexos

Anexo 1: Carta de Consentimiento Informado

Carta de Consentimiento Informado

Yo, _____, con CC _____, declaro que se me ha explicado que mi participación en el estudio “Mujeres en la Academia ecuatoriana: trayectorias profesionales y redes de poder” consistirá en responder una entrevista semiestructurada que pretende aportar al conocimiento desde un enfoque epistemológico feminista, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución.

Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podré tener acceso.

La investigadora responsable de este estudio y entrevistadora es Cynthia Chávez Cabrera, maestrante en Estudios Latinoamericanos de la UASB.

Asimismo, autorizo ____ / no autorizo ____ que mi nombre aparezca en la investigación.

Por tanto, como participante, acepto la invitación en forma libre y voluntaria, y declaro estar informada de que los resultados de esta investigación tendrán como producto una tesis a ser presentada para que la investigadora responsable acceda a su Título de Maestría.

He leído esta hoja de Consentimiento y acepto participar en este estudio según las condiciones establecidas.

Quito, a _____ de _____ de 2022

Participante

Cynthia Chávez Cabrera
Investigadora / Entrevistadora

Anexo 2: Listado de temáticas y preguntas de la entrevista semiestructurada**A. Trayectoria académica y profesional**

1. Por favor, hableme de su trayectoria académica y profesional.
2. ¿Cree usted que ha sufrido de discriminación en su vida académica y profesional por ser mujer (grupo étnico) (clase social)?

B. Capitales sociales

3. Usted es académica, docente e investigadora. ¿Por qué escogió serlo?
4. ¿Qué cree usted que le ha permitido llegar a ocupar cargos de poder en la institución en la que trabaja? ¿Sus títulos, investigaciones, vínculos y redes académicas, etc.?

C. Trabajo asalariado y no asalariado

5. ¿En qué consiste un típico día entre semana para usted? Por favor, describa su rutina personal, familiar, laboral, académica y sus intersecciones.
6. En su hogar ¿cómo describiría que es la repartición del trabajo no asalariado (tareas del hogar, cuidado de los hijos) con su pareja? ¿Por qué y cómo acordaron tal repartición? ¿Le parece justa o injusta esta distribución con respecto a su carrera profesional?

D. Conformación de redes de poder y cambios en la Academia

7. ¿Cuál es su visión de la enseñanza o del quehacer docente?
8. ¿Usted ha asumido el rol de mentora en sus programas? ¿Cómo elige a sus pupilas o tutorizadas?
9. ¿Usted cree que debe haber un número mínimo de mujeres en la Política y la Academia (cuotas de género)? ¿Por qué?